

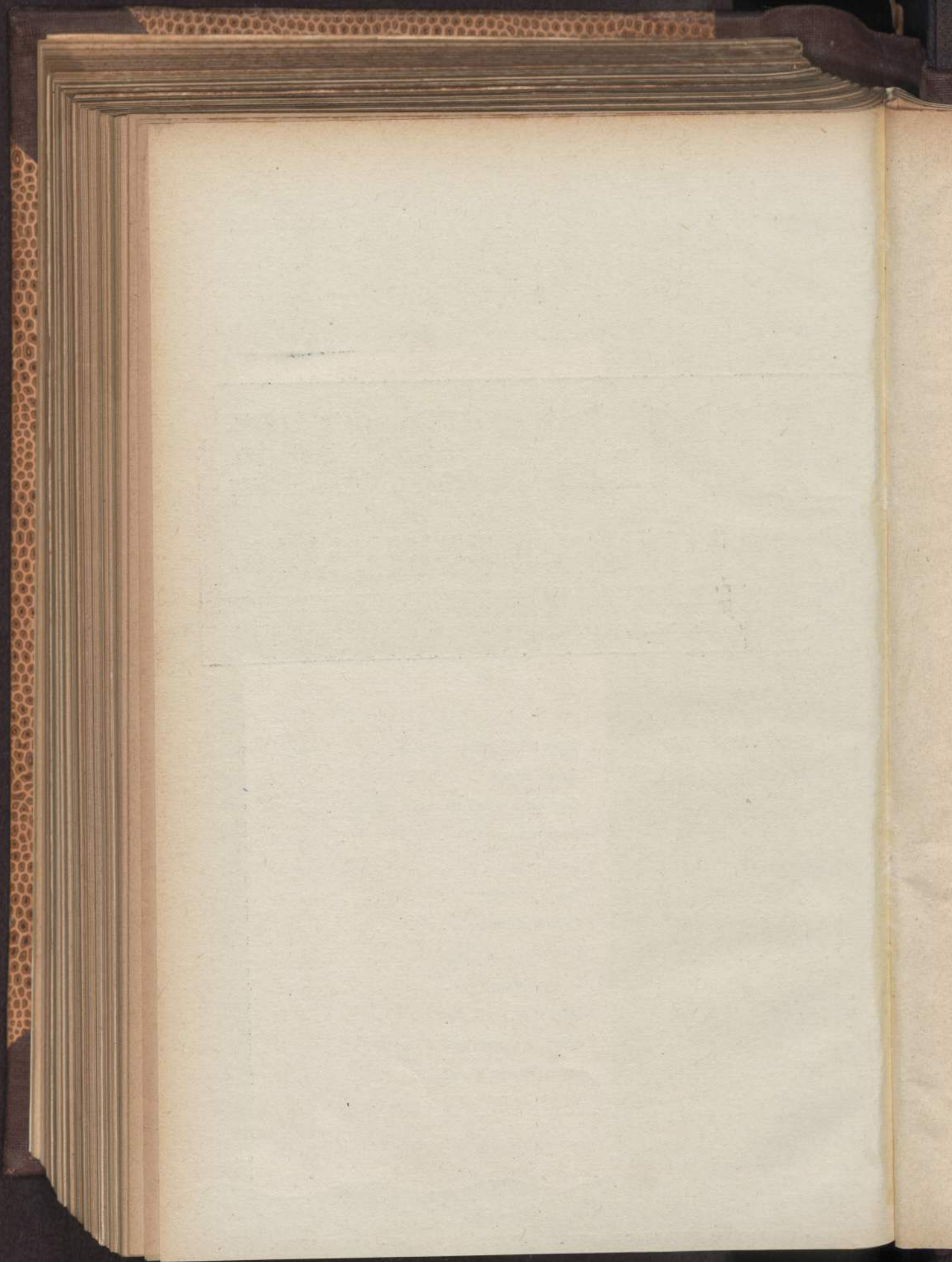
STUDI E RICERCHE DELLA SCUOLA FRIULANA

EDITO DAL PROVVEDITORATO AGLI STUDI DI UDINE

SOMMARIO



Lettera del Provveditore agli studi	pag. 1
I nostri convegni	» 4
Esperienze di maestri attraverso le relazioni	» 23
Scuola materna	» 30
Scuola media	» 35
Note di psicologia	» 44
Profili di educatori	» 47
L'insegnamento della lingua	» 49
Via della bellezza	» 56
Centro didattico di S. Daniele	» 59
Osservazioni e suggerimenti di insegnanti	» 60
Libri e riviste per la scuola	» 68



STUDI E RICERCHE

DELLA SCUOLA FRIULANA

Anno III - N. 6

Maggio 1950

LETTERA DEL PROVVEDITORE AGLI STUDI

Cari amici,

con la fine delle lezioni si sono sospese anche le nostre attività, le nostre conversazioni, delle quali, di volta in volta, ho dato notizia sul bollettino.

L'attività svolta si concreta nei seguenti dati:

sono state tenute 22 conversazioni didattiche per le scuole elementari; vi hanno partecipato 320 insegnanti.

Gli argomenti discussi sono stati, in genere, i seguenti: preparazione del programma didattico proprio della scuola e del maestro e discussioni ed esperienze sull'attivismo nella III classe.

Le conversazioni avute, le relazioni presentate, le notizie fornite hanno offerto abbondante materiale che studierò e farò studiare durante l'estate, per trarne le conclusioni per il prossimo anno.

Durante i convegni sono stati discussi i seguenti libri, che erano stati precedentemente inviati ai maestri perchè li leggessero:

GABRIELLI: «Motivi per una scuola nuova»; LIVINGSTONE: «L'educazione dell'avvenire»; ZUNINI: «Psicologia»; LOY: «Diritti dell'infanzia»; LONGO: «L'insegnamento della storia naturale»; DEWEY: «Scuola e società», «Esperienza e educazione»; BREMONT: «Il fanciullo e la vita»; GUARNERO: «La didattica nell'insegnamento elementare»; VARISCO: «La scuola per la vita».

Oltre la «Settimana» appositamente indetta e della quale si stanno pubblicando gli atti, si sono tenute riunioni di insegnanti di scuole medie. In queste sono stati fatti, con buoni risultati, ten-

tativi di attivismo in alcune classi. A Valvasone è stata proseguita la felice attività che da due anni là si è iniziata.

Di altre iniziative si è dato di volta in volta notizia e non è il caso qui di ripetere.

Come ho detto tante volte, i convegni, le discussioni non hanno, e non possono avere, la pretesa di trovare soluzioni definitive ai molti problemi della scuola, meno che mai mirano a «imporre» metodi o iniziative. Essi hanno unicamente lo scopo di incitare tutti gli insegnanti, e specialmente quelli della scuola media, per la quale i risultati dell'inchiesta Doxa sono stati così gravi, a meditare sulla loro azione didattica.

Soprattutto per la scuola media, e questo era lo scopo della «settimana», avrei voluto porre a fuoco, e forse meglio si farà in seguito, il problema della pedagogia e della didattica dell'adolescente, le quali, se pur su un comune fondamento, hanno così diversi caratteri dal problema della pedagogia e della didattica dell'infanzia, più propria della scuola elementare. Ma, ripeto, scopo dei convegni è stato soprattutto quello di «agitare le acque», per impedire che nella scuola si formi una palude.

Il pericolo più grave per una collettività è infatti l'indifferenza e la passività dei membri per i suoi problemi fondamentali. Ora credo che nessuno vorrà disconoscere che il problema fondamentale della scuola è quello pedagogico, e nessuno potrà ritenere burbanzoso atteggiamento l'invito a meditare, il che non sempre si fa, su tale problema, ciascuno ponendoselo e risolvendolo secondo la propria personalità.

Se il terreno non si sconvolge periodicamente, se il campo non si ara cresceranno le erbe cattive.

Occorre impedire che sul solco cresca l'erba dell'indifferenza. Contrastare la tendenza della non ben intesa tradizione e dell'abitudine, a contrastare un malinteso «spirito di corpo», elementi tutti che impediscono ogni rinnovamento, è stato e sarà lo scopo delle attività sopra enunciate.

Il «si è sempre fatto così» il «perchè devo cambiare?» specie se, come accade nella scuola e per la scuola, la società, per la quale la scuola deve funzionare, accusa la sua insoddisfazione, sono segni di pigrizia.

E oso sperare che questo interessamento della scuola, per un ripensamento e una revisione dei propri metodi, sia esso stesso un mo-

tivo di interna spinta per un sempre più intenso e diffuso interessamento così come è per l'avarò l'amore al denaro: *crescit amor nummi quanta ipsa pecunia crescit*.

Comunque, da parte mia non cesserà mai l'invito a questa opera da parte della scuola, anche se non sempre seguiranno rapidi i risultati. *Terra marique humana opera cessarent nisi male temptata, retemptare libuisset*.

Con un arrivederci al prossimo anno, auguro a tutti voi buone vacanze.

Udine, 20 giugno 1950.

C. TAMBORLINI



I NOSTRI CONVEGNI

PROVVEDITORATO AGLI STUDI DI GORIZIA

**DIREZIONE DIDATTICA DI GRADO - 18 Aprile 1950 — Convegno
didattico di Grado.**

Il 18 aprile si sono riuniti tutti gli insegnanti della scuola elementare di Grado presso la sede della scuola maschile per dare inizio al ciclo di conversazioni culturali, pedagogiche e didattiche, disposte dal direttore didattico.

Ha iniziato la conversazione lo stesso direttore parlando sul tema « Il metodo ». L'oratore dopo aver illustrato il significato del « metodo » ne ha esaminato la storia dai suoi inizi, come problema, ai suoi sviluppi cui ha contribuito l'evoluzione del pensiero umano.

Sono stati ampiamente trattati altri problemi inerenti al metodo ed egregiamente illustrati i punti di vista della mentalità moderna nei confronti del patrimonio di indagini acquisito dai pensatori più noti.

Proseguendo la sua esposizione, l'oratore ha distinto il metodo, conforme all'opinione di alcuni pedagogisti moderni, in: sistematico, inquisitivo, dimostrativo e pedagogico.

Nel campo scientifico, esulando dal campo meramente speculativo, è stato egregiamente analizzato il metodo deduttivo o a priori, e il metodo induttivo o a posteriori.

Dopo brevi cenni dedicati all'esame degli altri metodi, l'oratore tratta del metodo pedagogico proseguendo: Educazione significa formazione dell'uomo, arricchimento di personalità e la sua azione non ha termine, ma può essere ampliata in qualsiasi momento della nostra vita. Se educazione è continuo processo di svolgimento di tutto l'uomo, ecco che nasce la esigenza del

metodo il quale esclude l'inconsapevolezza dei fini da raggiungere e dei mezzi atti a tali fini. Il metodo non può essere distinto dalle scienze così come non può essere uguale per ogni maestro. Il metodo è strettamente unito alla personalità dei singoli e non c'è sapere che indichi l'arte della scuola. C'è invece una continua creazione rinnovata dalle positive condizioni ed evoluzioni interne ed esterne. Se una regola può darsi, questa consiste nella personalità, abilità, vigilanza ed autoeducazione.

E' logico che debbano essere condannati il pedagogismo astratto ed il formalismo. Ambedue perdono di vista l'unità dei fatti interiori ed esteriori e mancano quindi completamente ai loro fini.

Non si può dire con ciò che la didattica si debba sopprimere; i programmi ufficiali esistono, ma è errato considerarli dei ricettari ai quali ci si deve strettamente attenere. Ogni regola ha valore se non è avulsa dall'insegnamento, ogni nozione avrà il suo vantaggio se non sarà mero verbalismo od acquisito mnemonico.

I dati dell'esperienza non si possono ricusare, perciò è bene evitare l'applicazione di metodi che sono stati giudicati nocivi nella loro pratica attuazione.

La regola da porre quindi al metodo è la vitalità interiore, perchè se questa manca, ogni metodo, anche il migliore, può degenerare e rivelarsi nocivo.

Il metodo sia dunque la mediazione tra l'educatore e l'educando. La vera educazione si avrà quando l'insegnante stimolando il processo di autoeducazione del

ragazzo, avrà fatto coincidere la eterodidattica con l'autodidattica.

Ha preso poi la parola il M.^o Giuliano Mattiassi, il quale ha illustrato il tema « La lezione nella forma tradizionale e secondo i principi della scuola attiva ». L'oratore ha detto fra l'altro: Il metodo della scuola attiva viene purtroppo adattato alla personalità dell'insegnante. La parola « purtroppo » è giustificata dal fatto che non sempre si può contare su una vera personalità o su un metodo positivo, posseduto dall'insegnante. Il metodo naturale è tuttavia il migliore perchè rispetta la personalità umana. La scuola non deve essere una rigida imposizione di dovere, ma nell'aula il bambino si deve trovare a suo agio e il pensiero della lezione gli deve procurare la gioia della partecipazione.

Dopo una serie di esempi pratici, l'oratore ha proseguito affermando che spesso noi dimentichiamo di entrare nell'animo del bambino. Con l'insegnamento diretto, spesso provochiamo un livellamento nocivo mentre basterebbe tener presente che lo scolaro va da solo in cerca del vero al quale l'insegnante ha il compito di guidarlo.

La base dell'insegnamento nella scuola elementare è la lingua italiana, l'usanza di fissare un orario per il componimento è nociva in quanto obbliga e limita nello stesso tempo il pensiero del fanciullo il quale, se lasciato libero di esternare in iscritto il proprio pensiero quando questo più è limpido ed ispirato, darà dei componimenti di valore superiore e di indubitabile freschezza creativa. Cade perciò la necessità dei quaderni di classe che sono soltanto formalistici.

La lettura più che alla superlativa espressione, deve tendere alla comprensione del contenuto. La scuola attiva abolisce perciò la lettura collettiva e lascia ad ogni ragazzo la scelta di leggere ciò che più gli piace.

La correzione, anzichè completa, deve tendere piuttosto a far rilevare, a grado a grado, errori della stessa specie. Il diario, abo-

lito come cronaca di particolari giornalistici, ha valore come relazione di cose importanti, fatte od osservate dai singoli alunni.

La nuova norma proclama perciò la libertà dell'alunno di fare ciò che più gli aggrada, mentre l'insegnante, sempre vigile, agirà indirettamente contro l'ozio e incanalerà le singole attitudini e volontà. Aboliti gli ammonimenti umilianti, l'insegnante deve dare alla sua scuola un tono gioioso e non ricusi, talvolta, di partecipare ai giochi dei bimbi. La libertà tuttavia deve essere contenuta nel limite della tolleranza perchè non diventi inibizione alla libertà altrui, con la sua presenza costante fra gli alunni, accanto ai loro banchi, l'insegnante potrà dirigere le singole attività ora con l'insegnamento diretto, ora con un consiglio, ora con un incoraggiamento.

Per quanto riguarda l'aritmetica, ci si deve astenere il più possibile dalle ben note serie di esercizi formali e di quattro operazioni. L'aritmetica diventa praticità nella scuola attiva. Il metro si dà nelle mani degli alunni affinché questi, a loro agio, misurino quello che vogliono; si renderanno così conto della misura lineare senza ricorrere alle equivalenze. Una piccola bottega, fornita di bilancia e di pesi, magari convenzionali, darà la più chiara idea di ricavo e guadagno.

Il sig. Mattiassi ha proseguito ancora affermando che il rinnovamento della scuola attiva consiste nel seguire il metodo naturale per cui è illogico impartire nozioni astratte ed avulse dal già posseduto patrimonio di scienza.

Questi i punti salienti della conferenza del sig. Mattiassi il quale ha portato numerosi esempi pratici ed illustrativi.

E' seguita la lettura di alcune esercitazioni compiute da scolari. Gli insegnanti presenti hanno seguito con interesse tale lettura, apprezzando il valore dell'assoluta spontaneità.

Alla fine delle due conferenze, gli insegnanti si sono amichevolmente scambiati alcune osservazioni ed impressioni, dopo di che la riunione si è sciolta.

CONVEGNO DIDATTICO DI ROMANS D'ISONZO (6 maggio 1950)

Classe V femm. di Gradisca d'Isonzo

Ins. Serti Carmen

1) L'AMBIENTE SOCIALE, ECONOMICO ED INTELLETTUALE DELLA LOCALITÀ DOVE FUNZIONA LA CLASSE

Io sono insegnante nella scuola elementare di Gradisca; l'ambiente sociale di questo comune è alquanto eterogeneo, in quanto è costituito in parte, forse la metà, dal ceto agricolo e per una percentuale non indifferente dall'elemento operaio, prevalentemente di quello addetto al cantiere di Monfalcone o al cotonificio di Piedimonte di Gorizia, dove sono occupate parecchie donne, o al calzificio Mucchiut di Gradisca che dà lavoro a un numero discreto di operaie.

In linea economica devo purtroppo rilevare che l'artigianato è alquanto in declino; poco contano le industrie, ad eccezione del calzificio. C'è invece un po' di movimento commerciale, costituito da numerosi negozi, da esercizi pubblici, caffè, bar ecc., i quali, nel loro insieme, danno a Gradisca, in misura ridotta, tutte quelle comodità che offrono le grandi città. All'incremento economico del paese contribuisce l'attività della società sportiva «Itala» che, nelle sue molteplici manifestazioni, ha saputo attirare nella nostra cittadina numerosi gitanti che qui affluiscono nei giorni festivi da Trieste, Gorizia, Udine e centri minori. Economicamente, nel suo insieme, il paese può considerarsi buono.

Per quanto riguarda l'ambiente intellettuale, Gradisca non difetta di elementi buoni, anzi, tenuto conto del numero esiguo della popolazione, come detto più sopra, prevalentemente agricola-operaia, si può affermare ch'essa è da considerarsi, nel suo piccolo, sotto gli aspetti più lusinghieri; ciò perchè

è dotata di scuole medie inferiori ed elementari, i cui docenti sono all'altezza del loro compito e pertanto la città può sentirsi giustamente orgogliosa di potersi presentare, anche nell'ambiente intellettuale quale antesignana di vita attiva e di civiltà.

2) L'AMBIENTE SCOLASTICO

Il nostro edificio scolastico a Gradisca risponde ai vari determinati requisiti igienici che danno agli alunni che vi affluiscono in un'età, che ha esigenze importanti, un soggiorno sano, allegro e ben aerato.

L'ambiente scolastico per quanto concerne il luogo, le persone e le cose in mezzo alle quali vive il bambino ha un notevole effetto sulla sua educazione morale: il crescere in mezzo all'ordine armonioso derivato dalla disciplina, dall'affetto e dalla comprensione degli insegnanti ed anche dalla bellezza dell'aula, che accoglie l'alunna per parecchie ore della giornata, sono fattori principali che influiscono sull'educazione dell'animo infantile.

Le mie alunne, ormai grandicelle, comprendono che la più grande e la vera bellezza dell'aula è quella che le viene dalla pulizia e dall'ordine sia della loro stessa persona sia degli arredi scolastici e perciò dedicano, a turno, con impegno le loro cure alla scuola.

A principio d'anno insieme abbiamo abbellita la classe e come risultato delle nostre fatiche abbiamo ottenuto una decorazione sobria e soddisfacente. Alla parete, di fronte ai bambini è salita la Madonna delle Rocce di Leonardo da Vinci che, insieme al crocifisso, raccoglie i nostri primi sguardi ed il nostro saluto mattutino. Una mensola collocata lì accanto ri-

chiama tacitamente un sempre rinnovato omaggio di fiori. Sulle altre pareti s'avvicinano, disposti a gruppi, le riproduzioni delle Madonne di Raffaello Sanzio, del Perugino, del Ghirlandaio e quelle delle più significative opere del Beato Angelico e di Andrea del Sarto. La nostra aula è vasta e soleggiata: le ampie finestre proiettano una luce che veste ogni cosa come a festa diffondendo un'atmosfera serena in cui è bello il lavoro comune e feconda la nostra fatica.

3) RAPPORTI TRA SCUOLA E FAMIGLIA

E' ben noto che la nostra funzione educativa, se vogliamo edificare su basi più solide, non può limitarsi al fanciullo ma deve estendersi alla famiglia. Così durante i miei lunghi anni d'insegnamento mi adoperai in vari modi per dare ai rapporti fra scuola e casa quel tono di cordialità che è assolutamente indispensabile a realizzare i fini stessi della mia opera. Alcune mamme, già gli anni scorsi, mi resero noti i difetti, le mancanze e la condotta dell'alunna nella famiglia in modo da farmi conoscere ancora di più l'animo e le inclinazioni delle scolare dandomi così la possibilità di agire su di esse senza perdita di tempo e, quello che più conta, con sicuro effetto. Particolarmente quest'anno, avendo una quinta classe, ho insistito, fin dall'inizio della scuola, per mantenere il contatto costante fra me e i genitori delle mie alunne. Devo dire che i miei consigli e le mie varie esortazioni sono state, eccetto qualche eccezione, ben accolti ed apprezzati. I genitori ci tengono a mandare a scuola le bimbe pulite ed ordinate, sono pronti a giustificare, per iscritto, ogni rara assenza e con sollecitudine forniscono le alunne d'ogni requisito scolastico richiesto e necessario.

Mesi fa convocai le mamme che desiderano presentare le loro figlie agli esami della scuola media e parlai loro proprio a cuore aperto chiarendo ad una ad una la preparazione intellettuale della loro bambina ed esponendo loro le varie attitudini di cui deve disporre l'alunna per poter affrontare le esigenze degli studi futuri ed intendere e gustare la loro bellezza.

Secondo il mio giudizio alcune bimbe non posseggono né la forza fisica né le energie intellettuali né la costanza necessarie per superare le difficoltà dei prossimi studi, ma i rispettivi genitori non desistono dal loro proposito: così ben diciotto alunne della mia classe, su 30 iscritte, si presenteranno, a giugno, agli esami d'ammissione alla scuola media.

4) CONDIZIONI INTELLETTUALI DELLE ALUNNE E RISULTATI OTTENUTI IN QUEST'ANNO SCOLASTICO

Le condizioni intellettuali delle bimbe mie alunne sono, in complesso, abbastanza buone. Alcune bimbe di famiglie abbienti posseggono libri ed enciclopedie che sfogliano e consultano ampliando così le nozioni apprese in classe; altre invece arricchiscono le loro cognizioni leggendo giornali o altri libretti che possono avere dalla scuola. C'è qualche fortunata che possiede l'automobile o la lambretta e queste intraprendono gite e bei viaggi e c'è pure la bimba che, a suo agio, può viaggiare in aeroplano. E' naturale che la vita attiva, movimentata di tali alunne influisce non poco sulle loro condizioni intellettuali e, logicamente, anche sui risultati del mio insegnamento.

Per far partecipare, il più possibile, all'atmosfera benefica di cui godono queste privilegiate e per risvegliare interessi vari anche nelle altre che, per varie ragioni, non hanno occasioni d'attingere al-

trove notizie importanti o esperienze necessarie, invitai le volenterose a scrivere qualche « articolo » (così chiamai la composizione per stuzzicare il loro orgoglio) scegliendo, a loro piacere, argomenti tali da suscitare la curiosità e l'interesse comune. Subito le bimbe si misero all'opera e molti « articololetti », con vera soddisfazione delle scriventi, vennero giudicati buoni e inseriti nel « Nostro giornalino di classe » che, frutto della collaborazione di molte, viene « stampato » da un gruppo di alunne più svelte e lette, ascoltato e commentato da tutte con interesse.

5) METODO DI ISTRUZIONE ADOTTATO

Anche quest'anno mi sono preoccupata d'impostare bene l'insegnamento della lingua perchè si può dire ch'esso investa tutte le materie. E' evidente che la lettura debba prendere in tale insegnamento il posto più importante. In una quinta classe essa ha lo scopo di educare l'orecchio alla corretta espressione e all'uso della buona forma linguistica e ancora essa deve insegnare all'alunna a gustare le buone letture, ad amare il libro, il quale più tardi deve diventare per lei il futuro maestro, il compagno più prezioso.

Strettamente legata alla lettura è la grammatica. Nei primi mesi di scuola ho dedicato a tale insegnamento momenti distinti così da permettere che l'attenzione dell'alunna si concentri sulla lezione di grammatica senza distrazione per ottenere una sicura conoscenza dell'argomento per trattato. Ora che la mente dell'alunna è educata alla logica ed è guidata dall'esatto uso delle forme di grammatica e di sintassi ho finito di dedicare a tale studio un'istruzione a parte e così le nozioni di grammatica vengono applicate con efficacia nella lingua

parlata e scritta e servono d'integrazione alla lettura.

Tanto per la storia e la geografia quanto per le scienze e l'aritmetica mi è stato di ottima guida il sussidiario « Fontelucente ».

Buonissima è la parte che tratta la storia, scritta da Piero Bargellini. Essa espone la materia con chiarezza e semplicità e le molteplici letture che vivificano i diversi passi illustrando episodi, aneddoti, eventi, attraggono le alunne che, anche spontaneamente, spinte dalla curiosità, le scelgono per narrarmele poi con vero piacere.

Anche la buona esposizione della geografia, riportata alle sue linee principali è giovata all'apprendimento proficuo di tale materia. L'alunna ha preso confidenza con la carta geografica e i nomi dei diversi paesi, delle catene di monti, dei fiumi, suscitano in lei immagini e danno vita ad ambienti vari, nel loro colore locale di clima, di popolazione, di prodotti.

Sono piaciuti ed anche da molti studiati a memoria i graziosi versetti che illustrano con semplicità d'espressione e freschezza di contenuto i vari stati europei e le altre parti del mondo. In questi ultimi giorni, parlando del Giappone, terra tormentata dai terremoti e ricca di con vulcanici, abbiamo ricordato i nostri vulcani italiani e la spaventosa eruzione del Vesuvio con la scomparsa delle tre belle città romane della Campania. Le bimbe subito hanno portato numerose illustrazioni di vulcani in eruzione e tale loro interesse mi ha avviato a parlare dell'immane « anello di fuoco » dell'oceano Pacifico. Nello stesso tempo ho colto l'occasione per mostrare loro la collezione di rocce vulcaniche che, l'estate scorsa, mi sono divertita a preparare sull'isola d'Ischia, terra di origine vulcanica, ricca di fumarole e di sorgenti caldissime.

Così, a loro agio, le alunne han-

no potuto ammirare i lapilli, la trachite (lava), il tufo vulcanico, le varie scorie trachitiche nere e rosse, l'ossidiana e la sabbia di magnetite. E ciò che più ha attratto la loro attenzione sono state una scoria basaltica nera, fresca, lanciata dal cratere dello Stromboli nell'aprile dell'anno scorso e la pomice bianca raccolta a Lipari dove l'industria della pomice è fiorente e da dove tale materia vulcanica viene esportata in tutto il mondo per vari usi.

Per quanto riguarda il disegno l'ho sempre considerato quale sussidio di grande importanza per lo svolgimento delle varie materie d'insegnamento. Ho sempre lodato e incoraggiato l'iniziativa per-

sonale delle alunne e le ho spronate a disegnare secondo le proprie attitudini: così ho affidato, già l'anno scorso, ad alcune il disegno di vari fiori raccolti e classificati, ad altre, come disegno spontaneo, l'illustrazione di poesie, di compiti e di fenomeni che caratterizzano lo avvicinarsi delle stagioni. Ho raccolto i migliori di tali disegni in due cartelle diverse che quest'anno vengono arricchite di nuovi lavori grafici.

Ora, in quinta, ho aggiunto una nuova cartella; essa comprende i disegni che si riferiscono alle lezioni di fisica e che servono a maggiormente sviluppare nelle alunne il senso dell'osservazione, dell'interesse e della riflessione.

CIRCOLO DIDATTICO DI GRADISCA D'ISONZO

Convegno didattico di Romans d'Isonzo (6 maggio 1950 - Pluriclasse

di Villanova di Farra

Ins. Mario Visintin

Ambiente sociale

Insegno a Villanova di Farra in una pluriclasse che unisce la terza, quarta e quinta. In una frazione, sarebbe naturale aspettarsi una certa uniformità nella mentalità degli scolari, invece risalta, in modo notevole, il fatto contrario: l'ambiente, ci dà ragione di questo stato di cose. La scuola di Villanova riceve bambini da tre località notevolmente dissimili per ambiente: di ognuna brevemente dirò.

Villanova si trova sul lato nord della collina del M. Fortino. Il centro è formato dai casamenti della P. I. Mezzadri, operai agricoli, salariati, impiegati danno un primo apporto di scolari. Il resto della località è formato da una dozzina di case coloniche sparse lungo il piede delle colline e nella pianura: sono case assai distanziate fra di loro e appartengono parte alla P. I. e queste naturalmente so-

no abitate da mezzadri e parte da agricoltori piccoli proprietari. Certamente questo isolamento delle case influisce sulla fisionomia psicologica degli abitanti e in particolare dei bambini.

La seconda località che manda scolari alla scuola di Villanova è il Borgo Grotta. Comprende due gruppi di case ben stivate sotto il M. Cucco (l'ultima collinetta: quella che guarda Gorizia). Tutte queste case appartengono alla P. I. e sono abitate da mezzadri che lavorano le vigne.

La terza località è la frazione chiamata Mainuzza. Mainuzza è formata da un gruppo di case ben agglomerate fra la strada asfaltata e l'Isonzo. E' abitata da piccoli proprietari o meglio da minuscoli proprietari che possiedono una casetta e qualche campicello che non arrivando a dare una rendita sufficiente costringe i capifamiglia a trovare un lavoro supplementare

a Gorizia. L'ambiente agglomerato, la poca terra, il lavoro dopo il lavoro, portano la gente ad essere piuttosto nervosa cosicchè non mancano rivalità, pettegolezzi, liti e i bambini risentono di questo ambiente e sono assai sensibili a ciò che dicono gli altri e puntigliosi nel far valere i loro presunti diritti. Anche a un occhio non particolarmente esercitato nel rilevare il lavoro agricolo — appare evidente — mentre sale per la strada di Villanova verso Gorizia che a un certo punto i campi sono lavorati con meno cura. E' la conseguenza di oltre duecento anni di scuola della vecchia A. A. che ha portato i farraresi in testa per quanto riguarda ordine, meticolosità nel lavoro dei campi. Noto altresì il fatto che l'Azienda Agricola attraverso il tempo ha richiamato sul luogo famiglie dal Veneto dalla Bassa friulana e dal Collio, famiglie che col passar degli anni si sono naturalizzate. Questo spiega perchè vicino ai cognomi friulani di Ortolan e Brumat troviamo i cognomi veneti di Piccolo e Giacomelli e anche i cognomi slavi di Ieroncic e Sirch.

Ambiente economico

Nessuno degli abitanti delle tre località che mandano i bambini nella mia classe è ufficialmente iscritto nell'elenco dei poveri. In pratica ritengo che vi siano anche delle famiglie che camminano sull'orlo della povertà ma la massa vive discretamente: intendo mangia a sazietà, non soffre il freddo per mancanza di indumenti, alla domenica si veste a festa e colla bici gira e butta qualche soldo nel cine, nel calcio o nella partita a carte, secondo l'inclinazione. Alcune famiglie di contadini pur non arrivando alla facoltosità, stanno assai bene. Il fatto è che la gente si muove assai, ed ha occasione di vedere e quando può cerca di adeguare il suo vivere... al meglio.

Così i bambini sono vestiti, calzati e pettinati in modo assai superiore a quello che in una località isolata ed agricola normalmente avviene.

Ambiente intellettuale

Quasi ogni casa ha la radio che viene seguita con interesse da grandi e da piccoli... tanto che alle volte io stesso ho avuta notizie sensazionali dai miei scolari. Si legge anche, magari pochino. Gli anziani leggono il quotidiano politico; le giovani naturalmente tendono al romanzo sentimentale; i piccoli leggono ciò che trovano e troppo volentieri il famigerato racconto a fumetti; le donne anziane tendono ai fogli d'indole religiosa.

Certamente il fatto che una strada di grande comunicazione attraversa due delle località che formano l'ambiente scolastico porta la sua conseguenza: la strada insegna, porta novità, invita a viaggiare. Normalmente il villaggio agricolo si polarizza fra Chiesa ed osteria; nel mio ambiente non avviene così; alla domenica si sciamma e spesso lontano. Lo scrivente ama la bicicletta. Una domenica, entro in una trattoria a Duino... due villanoviani erano seduti davanti a una bottiglia... insomma neanche all'estero si può stare in pace.

Ambiente morale

Abbastanza radicata, specialmente nella parte maschile della popolazione è la bestemmia... e i bambini senza rendersi conto entrano nella malsana serie dei bestemmiatori... a scuola non si bestemmia, ma nel gioco quando l'ira prende il sopravvento l'educatore capisce che la brutta parola si trasformerà nel peggio. Altra mala erba: la superstizione. Più di una volta mi è capitato di sentir dire così... « Signor maestro, io non credo alle streghe... però una volta la zia di mia madre... » e avanti... e i bambini si infarinano. Anche il

sentimento religioso alle volte è inquinato di superstizione. Su questi due tasti batto molto a scuola e cerco di arrivare ai genitori attraverso i bambini e anche questo ritengo sia un dovere del maestro.

Ambiente scolastico

Fino all'anno 1934 a Villanova non esisteva un edificio scolastico; un magazzino della P. I. bene o male, anzi discretamente male, fungeva da scuola. Oggi Villanova possiede una scuola bella con giardino, aiuole, orto e banchi all'ultima moda... insomma siamo alle soglie dell'ideale. Nel passato invece mancarono scolari tanto che fu necessario introdurre la quinta. Vi furono degli anni in cui la frequenza fu pessima e di conseguenza il profitto assai scarso... tanto scarso che i bambini avrebbero dovuto venire rimandati a catena. Intervenne il sig. Direttore col consiglio « non fate ripetere più di due anni ». Un anno ebbi a trovarmi con la classe composta dal 50% di scolari promossi per anzianità. Del resto il fatto che presentemente a Villanova sia in atto un corso serale dice che al momento giusto diversi scolari non raggiunsero il traguardo. Presentemente l'ambiente scolastico è assolutamente diverso. La frequenza è ottima anzi ideale e per quanto la pluriclasse sia dura si può lavorare.

Rapporti tra scuola e famiglia

Sintetizzo così: Maestro, io ho molto lavoro; ti mando il mio figliolo perchè so che il sapere è necessario e che il traguardo della quinta è una necessità. Maestro, io credo in te e nella pagella: tutto quello che fai è ben fatto... ti autorizzo anche a usare mezzi illeciti se necessario, però a scuola non chiamarmi... perderemmo del tempo tutti e due.

Se la famiglia non viene alla scuola vada il maestro alla famiglia. Non è semplice. L'arrivo del

maestro in quelle case rappresenta un avvenimento e la chiacchierata didattica assume un carattere troppo festivo a base di salame e vino. Ritengo che la soluzione migliore sia a mezza strada... cioè sulla strada dove incontrando i genitori faccio una chiacchierata.

Condizioni intellettuali degli alunni e risultati ottenuti

A Villanova, date le discrete condizioni finanziarie delle famiglie si sarebbe portati a pensare a bambini pieni di salute. Non è così. Una notevole percentuale di bambini è gracile, una percentuale troppo marcata fa i conti con le ghiandole sui polmoni. Naturalmente questo stato di cose incide sul lavoro scolastico: i miei bambini si stancano presto e devo rendere il lavoro leggero, molto leggero... e non è un compito facile in una pluriclasse dove il fattore tempo è quello che dice l'ultima parola.

Metodo d'istruzione

Finora avevo seguito questa strada. Prendevo il programma. Con accurato lavoro ne isolavo i punti fondamentali. Per l'Aritmetica facevo programma separato per ogni classe. In tutto il resto unificavo facendo lezioni come se fosse un classe sola. La semplicità mi rendeva più facile il lavoro e il risultato era discreto. Punto nero: gli appunti: il nero si trasformava in grigio per il fatto che mentre una classe copiava appunti mi restava un po' di libertà per spiegare. Quest'anno mi sono buttato nel gran mare delle nuove esperienze. Mi sono proposto di svolgere integralmente il programma di ogni classe. Naturalmente mi sono trovato con l'acqua alla gola e anche sopra la testa. Il fattore tempo che tante uova ha rotto in ben altri panieri mi annegava. Ecco il gioco di parole che potrà illustrare la mia situazione.

Lezione in III-IV, V devono scrivere. Lezione in IV-III, V devono scrivere. Lezione in V-III, IV devono scrivere. Dunque su quattro ore di lezione poco più di un'ora per spiegare e i bambini devono molto scrivere e quel che è peggio abbandonati a se stessi. Altro intoppo. Se la lezione non viene capita o interessa notevolmente, sarebbe necessario riprenderla, completarla: nulla da fare; i bambini che scrivono hanno finito e voglia o non voglia necessita proseguire.

In queste condizioni la disciplina diventa pesante a mantenere. Insomma vi sono delle giornate in cui tutto ingrana e altre tristissime in cui nulla ingrana e le quattro ore pesano terribilmente sui nervi. Naturalmente sono problemi complessi. Purtuttavia con una accurata preparazione delle lezioni e degli esercizi con un equilibrato uso del sussidiario, col ridurre certe lezioni ad uso di tutte le classi credo di essere riuscito ad ottenere un lavoro educativo.

Proposte per un migliore ambiente

Dall'ambiente esterno non trovo particolari ostacoli alla mia opera educativa. Cerco di accrescere la mia cultura, cerco di eliminare o di aggirare gli ostacoli immediati che si oppongono alla mia opera di educatore... altro su questo argomento non so dire.

Quadro attuale

Al momento attuale, il programma, eccettuati piccoli frammenti, è svolto. Nei due mesi che mi restano cercherò di valorizzare quanto è stato appreso con esercizi e conversazioni e cercherò di curare la scrittura e la forma che per le condizioni già esposte non ho potuto curare come avrei dovuto.

Finita l'opera di ripasso e rifinitura ritengo che sarà visibile il frutto del nostro lavoro (intendo del mio e quello dei miei alunni) e che il fine ultimo, quello di creare buone abitudini e di allargare l'orizzonte intellettuale degli alunni, non sarà stato frustrato.

PROVVEDITORATO AGLI STUDI DI UDINE

CIRCOLO DI AQUILEIA - 6 Maggio — Convegno a Cervignano per i maestri di Cervignano, Muscoli e Scodovacca.

L'aver trattato delle relazioni finali dei maestri del circolo di Aquileia nello scorso numero del bollettino, ci esime in parte dal discorrerne qui lungamente. Non possiamo tuttavia non rilevare come l'ambiente magistrale di Cervignano, il tono della scuola in generale siano dimostrati dal fatto che i maestri si riuniscono spesso, si tolgono dal loro isolamento, vivono insomma la scuola anche fuori della scuola. Gli esperimenti di riunioni tra maestri che qui si sono fatte, come in Carnia, ci auguriamo

che continuino. Anche la lettura in comune di un libro o la semplice esposizione di esso da parte di qualche collega più volenteroso, lo scambio di un'opinione di un pensiero tornano sempre utili.

Dice il maestro Zubali che si parla di scuola attiva ma intanto si continua anche a parlare di disciplina; non è contraddittorio? Certo! Se si vuol fare scuola veramente attiva, occorre avere un altro concetto della disciplina. Se il maestro è come un sacerdote che spiega il Vangelo,

che dispensa la Verità, allora certo va bene l'immobilità: la scuola è come una chiesa.

Ma noi pensiamo ch'essa sia anche un'officina, pur essendo un luogo sacro come la chiesa. Se il sapere è qualcosa di introvabile, se esso è soltanto trasmissibile, allora i fanciulli non devono far altro che ascoltare e rimanere immobili per lunghe ore, « penderè (come si usa dire) dalle labbra del maestro ».

E questa è un po' la concezione tradizionale, che deriva dall'insegnamento scolastico della chiesa; non potendo l'uomo trovare da sé ciò che Dio ha rivelato, occorre che chi possiede la verità rivelata, la trasmetta, ne faccia partecipi i fedeli. Ma oggi anche l'insegnamento del catechismo si va rinnovando e ormai diffuso è il metodo attivistico anche in questa materia.

E la scuola? Essendo essa il tempio del sapere, dove la verità si conquista non può evidentemente essere il luogo ove s'ascolta soltanto, ma si lavora in comune: il maestro è un po' il capofficina nella scuola. La disciplina della scuola attiva è quella in cui tutti i ragazzi lavorano intorno a qualcosa che « interessa »; allora il bambino starà attento, non sarà indisciplinato nè creerà disordine. I bambini si muoveranno per cercare, vedere, interessarsi e la disciplina troverà il suo presupposto nell'azione didattica.

La maestra Dreossi parla di una omogeneità nella classe. Noi non condividiamo. Nessuna omogeneità nella classe ci deve essere: non esiste. A ciascuno occorre dare il cibo necessario a seconda delle sue esigenze; diciamo spesso che ogni classe è, sotto questo aspetto, una pluriclasse, che (per così dire) ogni maestro ha tante classi quanti sono gli alunni. Osserva ancora la maestra che per far ciò « si perde tempo »; no. Non si perde mai tempo nella scuola. E ci addolora pensare che l'insegnante consideri « il suo tormento » i bambini.

Molto opportunamente l'ispet-

tore Passoni interviene a precisare che la scuola è l'arte di saper perdere il tempo per guadagnarlo. S'insegna per la promozione degli alunni? E' un errore. Anche se i genitori osservano che i bambini non vengono promossi, è necessario curare la loro educazione e non tanto la quantità delle notizie che vanno apprendendo. D'altronde se bambini di 13 anni sono ancora in seconda classe, non potrebbe essere un po' colpa dei maestri che li trascurano? Ci si pensi...

Tocchiamo l'argomento della biblioteca di classe. Ci sono qui due correnti in netta antitesi. Meglio la biblioteca di plesso, dice qualcuno, che permette di far leggere una maggior quantità di libri ai ragazzi. Altri vorrebbe invece la propria biblioteca di classe. Il maestro Fornasir precisa la soluzione adottata a Cervignano. Ogni classe ha la sua bibliotechina; ma ogni bimestre essa viene rinnovata e cambiata in modo che sia tra classi parallele che tra le varie classi, lo scambio è pressochè continuo ed offre la possibilità di una notevole varietà di libri. Ci par buona questa soluzione, specialmente se a fare da segretario della biblioteca di plesso viene chiamato, magari a turno, uno degli alunni delle classi superiori.

Sempre a proposito di libri, il maestro Facis sostiene che il libro è inutile e che gli sembra in contraddizione con il metodo attivo che vuole partecipazione del ragazzo alla ricerca e non studio del libro. L'osservazione muove da una sana preoccupazione, ma da una errata visione dell'uso del libro. Per noi il libro è un punto di partenza. Si dice al ragazzo: « leggi, guarda, osserva e pensa »: il suo lavoro domestico viene poi rielaborato a scuola facendo lavorare ciascuno su ciò che ha fatto, lavoro che, come punto di partenza può avere quanto si è letto ed appreso dal libro. E vanno adottati uno o più libri? Anche qui pareri discordi. Rimandiamo a quanto scritto e discusso sul bollettino n. 5 nel convegno di Tesis (cir-

colo di Maniago); presso a poco gli argomenti portati sono gli stessi e la soluzione migliore viene ravvisata nella adozione di un libro di testo unico con l'ausilio di una « buona » bibliotechina di classe.

Sull'autogoverno un maestro osserva che esso funziona meglio (e bene) nelle quarte e quinte classi. No; l'autogoverno non si riduce alla elezione del consiglio di classe, alla distribuzione degli incarichi ecc. Esso è dato dalla interiorizzazione di una legge liberamente accettata; tutta la vita della scuola, persino la compilazione del programma e la didattica, devono imperniarsi sull'autogoverno quando esso sia sanamente inteso. E va cominciato in prima ed attuato in tutte le classi, non in quarta o in quinta, quando i ragazzi sono già adusi ad un regime... dittatoriale. L'autogoverno è educazione alla socialità alla fratellanza, alla comprensione, al reciproco rispetto. In regime di autogoverno i bambini devono essere condotti a fare perché sono... convinti che è bene fare così, non perché viene imposto o torna gradito al maestro. Vediamo che i maestri sono d'accordo su questo punto ma evidentemente la precisione era necessaria.

Tocchiamo quindi il problema sempre vivo, anzi scottante delle relazioni con le famiglie e con piacere vediamo che molti se non tutti sono sulla buona strada ed intendono chiaramente il problema come un compito di educazione delle famiglie stesse da parte della scuola. In questo campo non si fa mai abbastanza e la nostra fatica, purché si continui fiduciosamente e costantemente a lavorare, non sarà vana.

Si passa a trattare gli argomenti posti all'ordine del giorno: la compilazione del programma è « il metodo naturale » in terza classe. Ascoltiamo con piacere la relazione del maestro Dante Fedri che toccando delle varie materie espone chiaramente le finalità della stesura del programma e il modo come vada intesa (programma d'insegnamento e programma didattico).

Convegno fruttuoso e interessante.

Se poi teniamo conto che una... cavalleresca vertenza tra maestri per la divisione degli alunni si risolverà con il pagamento di una bicchierata da parte del perdente... pensiamo che la riunione avrà servito anche a provocare una distensione degli animi. Ma erano poi proprio tanto tesi?...

CIRCOLO DI CIVIDALE - 10 Maggio — Convegno a Podresca per i maestri di Podresca, Oborza e Prepotto.

Sì, siamo d'accordo con quella maestra che scrive che la pluriclasse è una bella scuola ma sarebbe contenta di avere una sola classe. Abbiamo detto altre volte che la pluriclasse è una necessità ambientale. Ma è bene precisare anche che un maestro con una classe di tre o quattro alunni non si troverebbe bene. Meglio trenta che... tre insomma. Non è detto che la pluriclasse sia peggiore delle altre: tutto sta a saperla organizzare; e in fondo poi, non sono tanto numerose queste pluriclassi. Del resto se si parte dal presupposto che vale, in una classe, l'individualità dei bambi-

ni, che ciascuno ha una sua personalità e che questa personalità va curata e seguita, è pacifico che anche una sola classe equivale a più classi. Se invece (ma sarebbe il più grave errore) si pensa alla classe « omogenea » o « ben livellata », come pure qualcuna l'intende, allora anche la pluriclasse equivarrebbe ad una classe sola.

Siamo dunque per il primo modo di intendere la classe. Si tratta tanto della monoclasse quanto nella pluriclasse, di bambini di diverse età, per lo più da 6 ai 10 anni; e se è così (come in realtà è) allora in che consi-

ste la diversità tra monoclasse e pluriclasse? Dicono questi bravi maestri: «più facile il lavoro in una monoclasse perchè c'è solo un programma da svolgere, mentre nella pluriclasse ci sono più programmi e anzi tanti più programmi quante sono le classi riunite».

Osserviamo intanto che la questione «più facile e meno facile» per noi non esiste. Fare scuola è sempre difficile perchè è una delle più alte missioni che uomo possa compiere, che investe responsabilità e richiede (si capisce) preparazione e capacità tali che solo chi la sente come missione può presumere di attuare. Ma quanto al programma ci pare che non siano nel vero quelli che dicono come sopra abbiamo riferito.

Perchè invece di pensare a più programmi, non si pensa ad un unico programma adatto alla pluriclasse, cioè ad un «programma di pluriclasse»? In fondo anche in una monoclasse si hanno più programmi, a seconda delle diverse età mentali dei ragazzi. Si pensi allora non ad una classe o a cinque classi, ma ad un complesso scolastico con bambini di diverse età; si faccia un programma di materie nelle quali devono essere immesse tutte le classi, un programma adatto ai bambini. Certo per far ciò occorre uno studio accurato dell'ambiente e della personalità di ogni alunno. Ma ciò andiamo dicendo da molto tempo; non è una novità.

Tuttavia, alla richiesta delle esperienze di questi maestri, anzi di queste maestre (perchè un solo maestro è presente al convegno) ci sentiamo rispondere con molta incertezza ed indecisione. Diciamo allora (e lo ripetiamo qui) che questi nostri suggerimenti, queste considerazioni e discussioni, hanno soltanto lo scopo di porre il problema, di additare possibili soluzioni e di avviare la scuola verso tentativi di esperienze che debbono o confermare la bontà di un metodo o dimostrarne la infondatezza. Vedano i maestri: più volte ci è

accaduto di richiamare l'attenzione su questo fatto: non sono le nostre parole, altro che il frutto di osservazioni e di contatti con le varie scuole della provincia e, naturalmente di studio e di meditazione. Ma se l'esperienza dovesse offrire altre soluzioni, nulla vieta che siano adottate, anzi sarebbe colpevole presunzione il voler ad ogni costo battere una strada riconosciuta errata. Ci si accosti ai libri, si studi, si ascoltino i consigli, ma poi... si agisca con la propria testa.

Si lamentano, nelle classi abbinare, gli inconvenienti della distrazione degli alunni di una classe mentre si fa scuola a quelli di un'altra.

Ma se i piccoli sono occupati e s'interessano a lavori, ad occupazioni autonome, non si distraggono certo mentre si lavora coi grandi. L'ispettore Passoni osserva che l'inconveniente della distrazione si può, se non eliminare, almeno molto attenuare. Se il maestro «parla» per interessare l'alunno, certo che gli altri possono distrarsi; ma il maestro, scrive il Gabrielli, parla troppo; bisogna abituarsi a parlare poco ed a far parlare e lavorare gli alunni.

Per tutte queste esperienze sulla pluriclasse e per il metodo naturale, i maestri chiedono di poter fare del tirocinio. Siamo perplessi: pensiamo sia molto meglio il libro che «fa pensare e meditare»; tuttavia pensiamo anche alla possibilità di offrire a questi maestri, che manifestano interesse e passione per la scuola ed i suoi problemi, il modo di studiare ed sperimentare gli accorgimenti ed i metodi adatti alle pluriclassi. Si vedrà di attuare, se possibile, qualche iniziativa, durante le prossime vacanze estive.

Una insegnante di Prepotto dice di aver tenuto conto, nel suo insegnamento, «della unità di insegnamento, perchè deve attuarsi la unità di insegnamento nella scuola». E' una tautologia. Osserviamo che in genere i maestri hanno una idea errata di questa unità d'insegnamento. Esso

può attuarsi solo se si pensa ad una finalità della scuola, della educazione e si parte da una concezione generale della vita, in funzione della quale si muovono i vari insegnamenti. Si può attuare questa unità, con i centri d'interesse; si può organizzare la scuola come un settore di vita vivente; purtroppo spesso la scuola si isola dalla vita e dalla società. I centri d'interesse sono e devono essere possibili, quando la scuola sia basata sullo autogoverno, che conduce i ragazzi alla conquista della legge morale e sociale in modo che essa appaia come fatta dagli scolari stessi e sia accettata con convinzione. L'autogoverno scaturisce dalla scuola attiva; e perchè il bambino senta questa legge occorre che sia lui stesso, insieme col maestro a fare il programma.

Fattolo, lo accetterà; lo svolgerà gradualmente perchè risponderà anche ad un suo interesse e perchè sarà aderente alla sua realtà, alla realtà dell'ambiente in cui esso vive.

Consigliamo, a proposito della unità d'insegnamento, la lettura di un libro del Rosmini: «Sul-

l'unità dell'educazione», curato da M. Casotti ed edito dalla «Scuola» di Brescia.

Rilevando le difficoltà dell'insegnamento della lingua in queste zone, i maestri chiedono l'istituzione di scuole materne che facilitano assai il compito della scuola elementare. Hanno ragione i maestri. Ma... bisogna far i conti anche con i mezzi. Tuttavia si sta attuando questo programma e, come non si sarà mancato di notare, vi sono frequenti inaugurazioni di queste scuole. Pian piano si arriverà ad accontentare tutti.

Le aspirazioni ed i desideri delle varie insegnanti, il loro interesse alla scuola, sono una prova che esse lavorano con passione; e ciò del resto è confermato dal solerte direttore Valente, che ha spesso chiarito e precisato durante la discussione, i vari punti di vista.

E con l'augurio di un proficuo lavoro chiudiamo il convegno nella speranza di rivedere numerose queste insegnanti, al corso sulla pluriclasse se, come è nei nostri desideri, e nelle nostre speranze, si farà.

CIRCOLO DI S. PIETRO AL NATISONE - 17 Maggio — Convegno a Stregna per i maestri di Stregna.

Il saluto che il maestro Manzini ha voluto porgere a nome dei colleghi, all'inizio del convegno, esprimendo la speranza e l'augurio ch'esso torni fruttuoso, ci pare (che pensano i maestri? ci sbagliamo?) che non sia stato vano. Non fosse altro perchè il problema della «scopa di Stregna» minacciava di intorbidare le acque delle relazioni pacifiche tra la scuola e l'autorità civile. Fatta la pace, speriamo che la scopa per la pulizia della scuola, quando uscirà questo bollettino, sia già a destinazione e i fasti e nefasti che il Tassoni ha immortalati nel suo poema, non si ripetano a Stregna.

Scherzi a parte, sottoscriviamo

il pensiero del maestro Manzini: la scuola va bene quando i maestri vanno bene; ed i nostri convegni a questo mirano; a far andare sempre meglio i maestri perchè sempre meglio cammini la scuola.

Lamentano i maestri la mancanza di libri per la biblioteca di classe.

E' un rilievo che conforta perchè significa che se ne sente la necessità e soprattutto perchè apprendiamo che le famiglie leggono, che i genitori chiedono libri. Quale migliore mezzo per avviare i rapporti con le famiglie su un piano di costruttiva educazione? Ci dicono gli insegnanti che qui la famiglia ha com-

pletamente abdicato i suoi compiti alla scuola. Che non si cura menomamente dell'educazione dei figlioli e che li ha affidati ciecamente al maestro. Parrebbe un fatto confortante: un atto di grande fiducia nella scuola.

Noi non la pensiamo così e siamo invece convinti che la famiglia non deva e non possa in nessun caso rinunciare al suo compito ma debba invece collaborare con la scuola nell'educazione dei fanciulli. Allo scopo di chiarire il nostro pensiero discutiamo su questo problema; qui non ne riferiamo i dettagli per non ripeterci e rimandiamo a quanto s'è scritto in proposito nell'ultimo numero del bollettino, proprio esaminando le relazioni dei maestri del circolo di S. Pietro. Leggano attentamente i maestri quelle nostre osservazioni e i rilievi e ci scrivano le loro opinioni se sembra che quanto abbiamo scritto non risponda alle esigenze di queste località ed alla situazione di questa zona. Ricordino in ogni caso che l'opinione delle famiglie che i ragazzi debbano aver molte lezioni per casa (altrimenti sono convinte che il maestro non fa scuola) proviene proprio dal fatto che esse non conoscono i fini ed i metodi della scuola; e non conoscendola non possono logicamente collaborare.

Leggiamo un rilievo di alcuni maestri: «La rivista Scuola Italiana Moderna è diventata il giornale ufficiale della scuola italiana»; con tutto il rispetto che si può avere per questa od altre riviste che mirano ad agevolare il lavoro del maestro, affermiamo che attingere, come quei maestri dicono, a precisazione della loro affermazione, alla rivista per prepararsi gli schemi delle lezioni, i programmi ecc. non è nè onesto nè utile.

Se lo facciano da sé i maestri il loro schema; varrà sempre di più, anche se non fatto a regola d'arte, che uno schema ricalcato, uno schema tipo che può andar bene per tutte le scuole e per nessuna.

Si passa a discutere del metodo naturale. La maestra Jussa di Mersino ha scritto, nella sua relazione, che il metodo naturale non le ha dato buoni risultati: osserva essa che i bambini di prima, guardando la figura del cartellone, ne pensano il nome in dialetto e nel tentativo di tradurre in italiano dimenticano di osservare la lettera; e ciò ritarda l'apprendimento.

Ma riguarda ciò i principi del metodo in sé o non piuttosto la tecnica del metodo, gli strumenti del metodo? Non dovrebbe il bambino prima scrivere, in modo da legare il segno grafico che ha imparato a fare, con la figura che osserva? Il merito essenziale del metodo naturale non consiste già nella celerità dell'apprendimento, quanto nel fatto che il bambino apprende «spontaneamente», cioè «naturalmente». La celerità è stata ed è (in parte) anche un po' un mezzo pubblicitario per facilitare la diffusione del metodo; ma il suo fondamento, come s'è detto sta nella spontaneità con cui i bambini apprendono. Guai farsi prendere dalla «fretta» dalla premura di svolgere il programma, di arrivare a finire ecc.; pensi il maestro invece, a sviluppare le attitudini del fanciullo, a curare il lavoro spontaneo, ad osservare, attraverso di questo, le capacità e le tendenze dei suoi alunni, per poterle poi indirizzare. La stessa maestra di Mersino rileva ancora che ha fatto scuola con alternamento di classi; e ciò per incapacità dell'aula. Sta bene. Ma è un peccato perchè a tener insieme i bambini piccoli coi più grandicelli se ne trae un grande giovamento per la educazione alla convivenza, alla socialità. Se una divisione dei bambini va fatta, questa va bene per quelli di prima, nei primi mesi di scuola, ma poi è senz'altro preferibile mescolarli, farli vivere insieme.

Chiediamo alla maestra Jussa come fa lezione, ad es. in Storia. «Mi preparo a casa, poi a scuola spiego, faccio ripetere più volte per abituarli a parlare

ecc.». Abbiamo il dubbio che il maestro parli troppo. Forse converrebbe far vedere le figure rappresentanti un dato episodio, o farlo rappresentare. Il racconto e la lettura del libro è troppo astratto; il bambino ha bisogno di realtà. Noi pretendiamo ad es. che quando parliamo di storia, tutti si interessino di storia; ma bisogna non ridurre la scuola al «nostro interesse», bensì far noi ciò che interessa al bambino. Nella società ci sono tanti soggetti diversi che si interessano a cose diverse; così deve essere nella scuola; il maestro deve trovare il mezzo perchè ogni interesse abbia la sua soddisfazione. Può darsi che l'attività spontanea non ci sia perchè l'ambiente non si presta, perchè manca la bibliotechina, perchè difetta il materiale didattico ecc. e allora siamo d'accordo. Ma anche con queste deficienze, gli inconvenienti si possono eliminare, migliorando un po' alla volta l'ambiente e costruendo pazientemente un po' di materiale didattico.

Talvolta si spaventa il bambino, correggendolo, appena sbaglia; lo si lasci anche sbagliare, si sappia attendere; lo si faccia parlare ed agire ma senza troppo opprimerlo con la correzione; basti lo stimolo, il coordinamento del suo lavoro che il maestro deve guidare.

Tocchiamo quindi l'argomento dei programmi e della compila-

zione del programma didattico, della preparazione giornaliera alla lezione, del metodo naturale in 3 classe, della raccolta del materiale, del museo didattico, della lezione all'aperto. Argomenti questi più volte discussi e trattati in altri numeri del bollettino, ai quali, per non ripeterci, rimandiamo i lettori.

Nel suggerire, a chi non lo conoscesse, il libro del Mazzeo: «Schemi di lezione all'aperto» ed. CEDAM (Padova), precisiamo che queste lezioni vanno preparate con particolare cura e meticolosità perchè non si riducano alla famosa «passeggiata»; che allora è veramente perdita di tempo e giustifica le accuse delle famiglie. La lezione all'aperto è quanto di più vivo possa fare il maestro, e otterrà certamente, se è ben preparato; risultati sorprendenti ed inattesi.

Il convegno, il terzo che teniamo quest'anno nella zona di confine, si chiude con un incontro tra maestri ed autorità civile del luogo; incontro che speriamo porti i suoi frutti per la istituzione di una scuola materna, tanto desiderata dai maestri; ma raccomandiamo vivamente di.. agitare la questione in modo che non avvenga un insabbiamento delle iniziative di cui con tanto piacere abbiamo sentito parlare, ed alle quali abbiamo dato tutto il nostro appoggio (non soltanto morale).

CIRCOLO DI CASARSA - 26 Maggio — Convegno a Murlis di Zoppola per i maestri di Murlis, Castions, Zoppola, Cusano, Orcenico, Casarsa e Valvasone.

Convegno «sui generis» questo di Murlis, ma indubbiamente interessante e fruttuoso, sia per le cose che vi si sono sentite e dette, sia per quanto abbiamo visto sperimentare. Infatti non abbiamo seguito il solito costume di commentare le relazioni dei maestri e di trattare poi gli argomenti posti all'ordine del giorno (programma e metodo naturale). La nostra chiacchierata ha tratto lo spunto dalla lettura diretta di u-

na relazione fatta da un insegnante del posto. E se avessimo voluto esaurire la discussione che ne è sorta il tempo ci sarebbe mancato. A questa prima relazione ne è seguita un'altra fatta da un maestro, per cui dobbiamo dire che i protagonisti e gli attori del convegno sono stati veramente i maestri. Anche la discussione che è seguita, ci ha dato la impressione non solo di un vivo interesse da parte dei

maestri per i problemi della scuola in generale, ma che nel circolo, per l'opera intelligente del direttore, dr. Picot, vi sia un buon fermento e si studi — talvolta magari con scopi... onestamente iconoclastici — e che ci si possa attendere risultati anche migliori in avvenire.

Abbiamo raggiunto Murlis dopo aver visitato una classe, una quarta, retta dall'insegnante Mag. da Costantini. Ambiente... edilizio purtroppo infelice, ma ravvivato dalle cure e dalle iniziative dell'insegnante che ha tentato l'esperimento del metodo naturale. Ci confessa di essere riuscita nel suo intento, di far lavorare i ragazzi, di interessarli ecc. particolarmente in Aritmetica, Geometria e Geografia; fallito completamente, essa dice, il mio tentativo, in storia. Strano... A Bordano, nel circolo di Gemoni, dove è pure in atto l'esperimento in una terza classe, l'insegnante, ha invece confermato che per lei l'esperimento è pienamente riuscito in tutte le materie, tranne in aritmetica. Anzi, particolarmente felice è stata la riuscita in Storia, mentre qui, in questa materia non ha dato risultati. E allora?

Confessiamo a nostra volta che il vantaggio di questi incontri, che permettono uno scambio di esperienze concrete, ci appare sempre più evidente. E' nostra opinione, altre volte espressa, che i fondamenti del metodo naturale sono ormai accettati e dimostrati come meglio non si potrebbe e che la mancata applicazione di esso o la non buona riuscita dipende da fattori estranei ai principi del metodo stesso: ad es. mancanza di materiale didattico o materiale inadeguato ed insufficiente; ambiente scolastico non adatto (occorre certamente una aula comoda se non spaziosa) e anche, perchè no? da una maggiore o minore disposizione dell'insegnante (e forse degli alunni) per questa o quella materia. A Bordano mancavano quasi del tutto i sussidi didattici e si è pensato di far costruire dei cartelloni con figure di storia.

A Castions mancava ugualmen-

te il materiale didattico ma l'insegnante ha provveduto per proprio conto a far costruire ed esporre sulle pareti, disegni delle varie figure geometriche, un metro cubo, cartine geografiche, cartelle e schede per lavoro personale ecc. Insomma ciascuna ha orientato il proprio esperimento e vi è riuscita nella materia in cui s'è dedicata. Un errore? Crediamo di no. Forse obbediamo inconsapevolmente ad una forma di compiacenza verso qualcosa che ci riesce e a quella ci dedichiamo con entusiasmo. Il resto, siccome lo trascuriamo un po', ci sembra meno adatto per le nostre esperienze. E' un fatto insomma, secondo noi, che dal maestro dipende in grandissima parte un risultato più o meno buono.

Abbiamo però la convinzione che dopo i suggerimenti di queste esperienze e gli scambi intercorsi in questi convegni, qualcun altro si cimerà. E nel prossimo anno anche la Storia a Castions e l'aritmetica a Bordano avranno l'onore di essere apprese «naturalmente»!

Ma torniamo al convegno. Lo apre il direttore osservando che tra le relazioni dei maestri ne ha scelte due che gli son sembrate di maggior rilievo per quanto potevano offrire di interessante da discutere.

E incomincia la maestra Costantini, la cui relazione sulla applicazione del metodo naturale in quarta pubblichiamo in altra parte del bollettino.

Su di essa si apre la discussione. Osserva la maestra Fabbruzzo di Zoppola che per l'Italiano essa ha trovato ancora utili, nonostante se ne dica male, gli esercizi di grammatica. Noi pensiamo che le regole di grammatica come forma astratta siano senz'altro da scartare; ma la maestra può certo, dopo molti esercizi, ridurre ad una formula l'applicazione. Meglio parlare e, parlando non si pensa alla grammatica ma si cerca di abituare l'orecchio alla forma esatta, alla locuzione più opportuna per esprimere un dato pensiero. Ed e-

ventualmente, per correggere un errore in cui cade di frequente un ragazzo, non è necessario distrarre tutta la classe e svolgere attività comuni. Il lavoro individuale, anzi individualizzato (suggeriamo il bel volume di Robert Dottrens - *L'enseignement individualisé* - ed. Delachaux & Niestlé S. A. - Paris VII, Rue de Grenelle 32) dovrebbe essere sempre tenuto presente come una necessità. Forse è questo un po' l'uovo di Colombo dell'insegnamento, ma non ci sembra fuori posto richiamare l'attenzione su di esso, per aver notato che non sempre lo si ricorda da parte di molti.

A proposito del libro di lettura, di cui la maestra Costantini ha scritto che avrebbe fatto volentieri a meno, per arricchire, con il denaro risparmiato, la biblioteca di classe, il maestro Camerino interviene per dire che dopo tre mesi di scuola, i bambini non sanno più leggere; se noi diamo tanti libri ai bambini, non capiscono da soli (dice sempre il maestro) e si distraggono. Egli invece quest'anno ha osservato che il libro di lettura è stato dai suoi ragazzi tanto desiderato ed atteso che... poi l'hanno letto in un batter d'occhio e successivamente chiedevano al maestro di leggere i brani più belli. Egli sfruttando questo interesse sceglieva quei brani che gli venivano indicati da coloro che sapevano meglio riassumerli. Ed il maestro « spiegava » i passi difficili! La maestra Fabbruzzo replica che nella sua classe si costuma invece **far preceder la spiegazione delle parole difficili e « poi »** si legge; in modo che i bambini non trovano ostacoli e gustano il brano con vero piacere e soddisfazione. Per il lavoro individuale può anche andare il metodo di far cercare ai ragazzi stessi le parole difficili e farle trascrivere sulle schede. Ma in sostanza bisogna, prima di vedere se è meglio un libro di lettura o più libri, vedere come si adopera un libro di lettura! Sono stati sperimentati più libri e ci si è trovati bene. Altri ha sperimentato un solo libro e si è trovato bene. Al-

tri ancora hanno ottenuto risultati opposti. Premesso che uno o più libri non fanno la buona scuola ma che il buon maestro può riuscire bene con l'uno o l'altro sistema, ed il cattivo maestro riuscire male con lo stesso sistema, osserviamo a proposito della spiegazione delle parole difficili, quanto inopportuna sia la spiegazione durante la lettura.

Ecco, una volta per tutte, quanto scrive il Casotti su questo argomento, nel suo volume « Didattica »:

« L'assurdità di questo procedimento appare manifesta se la vediamo attraverso l'analogia fra la lettura e la recitazione. Supponete di andare a teatro per assistere ad un'opera « difficile »: mettiamo il « Saul » o « l'Edipo re ». Che è, che non è, il sipario si è appena alzato che gli attori dopo cinque o sei versi sospendono la recita e un dotto signore uscito dalle quinte si mette a spiegarvi tutte le allusioni storiche, mitologiche ecc. contenute in quei versi. Poi gli attori riprendono e dopo un altro po', nuova conferenza e nuova spiegazione. Che cosa insopportabile, direste! Ma taccia un po' quel signore: son venuto qui per udire una tragedia e non una conferenza. E sarà benissimo che tante allusioni non le capisco appieno; ma mi basta di afferrare il senso generale e a ciò mi giovano più gli attori col gioco delle voci, i gesti, le azioni, la fisionomia, che non tutti i discorsi di quel dotto signore. Il quale invece sospendendo ad ogni momento la recita, mi spezza l'unità della visione e dell'emozione artistica che solo adesso m'importa. Or bene (continua il Casotti), il maestro che interrompe la sua lettura per commentare le singole parole, è come l'attore che tace per lasciar parlare il conferenziere ».

E conclude con il suggerimento dato dalla maestra Fabbruzzo e che può anche sembrare un altro uovo di Colombo, ma è dimostrato che non è: fare **prima** della lettura la spiegazione, e **non dopo** di essa.

Continua la discussione sulla

«disciplina, sulla cultura che si mira a raggiungere anche attraverso la lettura. Il direttore Perissinotti, presente al convegno, osservando che molti bambini leggono bene ma non capiscono ed altri leggono male ma capiscono ciò che leggono, riassume i requisiti della lettura dicendo che essa deve essere «mnemonica, imitativa ed intelligente».

Osserviamo infine che la maestra Costantini ha usato indiscriminatamente nella sua relazione i termini, «metodo naturale e metodo globale». Una precisazione in proposito possono trovare i maestri nel libro del Mazza «Il metodo naturale nella prima classe», ed. «La Scuola». Noi aggiungiamo soltanto che col metodo naturale o attivo è il bambino che vede, osserva, fa; che è «attivo» insomma. Il maestro lo guida, ma il bambino arriva da sé alla conquista. Metodo naturale è un po' ripercorrere la natura, il cammino della storia umana; mentre per «globale» s'intende il metodo che sfrutta nel bambino la facoltà di sintesi come preesistente a quella della analisi. Per sé, si potrebbe applicare il metodo globale anche col sistema tradizionale dunque.

Ma il tempo stringe e non ci è consentito di approfondire il concetto. Rimandiamo al libro succitato e ad un altro di R. Azzanesi: «Esperienze di metodo naturale in prima».

Segue la lettura della relazione da parte del maestro Marchica di Valvasone, lettura che, a dir il vero, ha lasciato in tutti molta perplessità, in quanto le posizioni dell'insegnante, che, muovendo da una critica piuttosto pronunciata a tutta la scuola, ai suoi sistemi, alle sue finalità ed al suo attuale funzionamento, è passato a delineare un tipo di scuola non aderente alla realtà storica e sociale dell'Italia d'oggi, sono sembrate più polemiche che costruttive.

Lodevole fatica tuttavia quella del maestro Marchica che ha così offerto ampia materia di discussione. Ne sottolineiamo i punti salienti.

Sulle relazioni tra scuola e famiglia ha affermato che occorre sottrarre del tutto il fanciullo alla educazione familiare che ha definita inadeguata, insufficiente e per lo più controproducente, quando non è in antitesi con quella della scuola. In proposito abbiamo rilevato il nostro pensiero; non accentuando il distacco del fanciullo dalla famiglia, che si educa veramente e il fanciullo e la società, ma chiamando anzi la famiglia a collaborare in questa opera ed educando la famiglia stessa.

Afferma poi che molti sono gli impedimenti perché il maestro nella scuola d'oggi possa procedere a «liberare» il fanciullo. Viene osservato che se questi impedimenti pensa che siano dati dal programma (ad esempio), ciò è errato. Il programma è indicativo e generico; ha il solo scopo di proporre ed additare argomenti adatti a scuole di ogni centro: ogni maestro deve farsi il suo programma; nessuno gl'impone di seguire quello ministeriale alla lettera.

Se gl'impedimenti sono dati dall'orario (il maestro vorrebbe che il bambino stesse a scuola sette, otto... e più ore al giorno), pensiamo che sia almeno estemporaneo, oggi come oggi, voler strappare per tanto tempo alla famiglia il ragazzo. Ciò è stato tentato in altri paesi sotto altri regimi; ma anche là si ritorna indietro. Comunque non si può prescindere dalle nostre tradizioni e dalla nostra realtà politico-sociale.

Sul lavoro nella scuola infine il maestro esprime la sua sfiducia. Gli osserviamo che il lavoro può intendersi in due modi: o come strumento per l'apprendimento di una professione (e questo non è il caso delle scuole elementari), o come strumento didattico, cioè senza finalità tecniche vere e proprie ma come mezzo di educazione, come accostamento del bambino alla vita dei grandi, alla società che produce. Neghiamo che tutto il lavoro deva essere gioco per il bambino e siamo con la Montessori che afferma che an-

che il gioco è per il bambino « un lavoro ».

Con chiarezza ed equilibrio, il direttore riassume la relazione del maestro ed afferma che l'insegnante ha voluto negare la realtà, non ha voluto adattarsi; ma bisogna pur accettarla, almeno in parte, così come essa è e piuttosto che tutto distruggere, cercare di « fare » di costruire, o, se così si vuole, di « ricostruire ». E quanto alla « libertà » di cui ha parlato il maestro, quanto a « scuola liberatrice », afferma il direttore che prima di far libera la scuola è necessario far li-

beri noi stessi. La libertà è una nostra conquista; ce la dobbiamo meritare.

L'ora tarda non ci ha consentito di protrarre oltre la discussione.

Chiudiamo con questo di Murlis, i convegni di quest'anno, come meglio non si poteva; grati a tutti quei maestri che, anche se non abbiamo qui ricordati, hanno portato il loro prezioso contributo di esperienza e di giudizi per un sempre migliore affinamento della loro e nostra opera di educatori.



"La scuola deve far amare il lavoro"; il bambino ha bisogno di un ambiente sereno, dove gli oggetti che lo circondano possano destare il suo entusiasmo.

ESPERIENZE DI MAESTRI ATTRAVERSO LE RELAZIONI

SCUOLA DI BORDANO

Ho iniziato in pieno il metodo naturale a gennaio, per quanto anche prima lo applicassi parzialmente in alcune materie: lingua e aritmetica.

La scolaresca è normale; composta di 28 alunni dei quali 8 ripetenti. Sono alunni che quel che fanno lo fanno a scuola; a casa, non solo non sono curati, ma nemmeno spronati a fare.

Non ho potuto presentare tutto globalmente il materiale, ma man mano che mi veniva fornito. Penso, però, che il presentare tutto fin dai primi giorni non porti confusione: i ragazzi osservano, poi ognuno si forma un centro d'interesse del quale si occupa cercando notizie sui libri, enciclopedie ed altro materiale a disposizione, o chiedendone ai compagni.

Le lezioni seguono l'ordine del programma, ma la presentazione della lezione viene sempre fatta dall'alunno che ha in precedenza approfondito l'argomento. La sua competenza sprona gli altri a fare altrettanto ed a loro volta compiono le ricerche che li renderanno padroni della materia.

Naturalmente in questa ricerca si svelano le tendenze personali.

Alla presentazione dei cartelloni si formano dei gruppi: noto nei maschi particolare passione per la storia; c'è Geremia che applica soprattutto la sua pronta intelligenza a queste ricerche, appassionandosi veramente e ponendosi dei perchè tanto acuti che mi lasciano stupita. Io indico le fonti alle quali soddisfare la sua curiosità e dopo le prime incertezze ha imparato

a servirsi dell'enciclopedia con vera disinvoltura e a guidare i compagni. E' un peccato che a casa non abbia nessun materiale da sfruttare e che il paese non offra musei o cimeli storici antichi.

In scienze ho un gruppo di bambine che se ne interessano vivamente; l'uccisione dei maiali ha fornito molte informazioni utili, poi, nello studio del corpo umano. Esse hanno confrontato le figure del cartellone con gli organi al naturale comprendendone molto facilmente le funzioni e traendone un'idea concreta.

Scoperte e notizie nuove sono sempre comunicate alla classe intera; di solito l'indagatore sente il bisogno di fare una relazione scritta che i compagni possono consultare. Così il sussidiario diventa un testo di consultazione e non di studio, perchè prima di tutto non sarebbe sufficiente ed in secondo luogo ognuno si crea un testo personale formato da disegni (anche se molto primitivi), relazioni, temi, giornalino di classe, corrispondenza. Quest'ultima ha dato grande impulso sia a ricerche storiche che geografiche allargando i loro orizzonti così angusti, abituandoli a uno stile spontaneo e sciolto e dando loro grande soddisfazione.

Le trasmissioni radiofoniche sono state per loro una grande rivelazione. Le domande di Silvio Gigli li hanno dapprima disorientati; abituati com'erano ad una ripetizione mnemonica quelle erano per loro una ginnastica mentale molto difficile. Ma poi, punti da un senso di inferiorità, hanno voluto imita-

re, riuscendoci con abbastanza facilità.

Le tre pellicole che sono state proiettate (visioni artiche, visioni d'Africa, visioni d'India) hanno dimostrato quale aiuto il cinema possa portare nell'attuazione del metodo. Avevano una vaga conoscenza dell'argomento fatta attraverso letture, conversazioni e libri; la proiezione ha rinsaldato e concretizzato queste nozioni. Penso che cinema e proiezioni potrebbero servire e come punto di partenza per le ricerche, e come riepilogazione delle stesse a seconda degli argomenti, sostituendo e completando i cartelloni murali.

I ripetenti, che solitamente formano la zavorra delle classi, perchè si annoiano della ripetizione di nozioni conosciute, hanno trovato quest'anno un programma svolto in maniera così completamente nuova, che non è stato per loro una passiva ripetizione, ma utilizzare quanto ricordavano.

Il loro contributo è stato notevole e qui ho potuto apprezzare in pieno l'utilità del metodo, perchè i cartelloni hanno risvegliato oltrechè la curiosità dei nuovi, ricordi altrimenti inerti nei ripetenti.

La composizione è stata da me concepita, sempre, come una libera attività del bambino che gli permetta di scrivere non su quanto interessa l'insegnante, ma su ciò che lo appassiona e che è di sua competenza. Quindi l'attuazione del nuovo metodo non ha portato notevoli differenze in questo campo: ho continuato a lasciare che ognuno scegliesse il titolo del suo tema, circoscrivendo talvolta il campo d'osservazione. Infatti succedeva che Giovanni continuava a descrivere partite di calcio, Norma si limitava a relazioni di lezioni senza esercitare la fantasia e molti sfruttavano sempre gli stessi argomenti. Per la forma e la correttezza sono stati come al solito utili i riassunti, dalla correzione dei

quali traevo spunto per le lezioni di grammatica. A questo proposito devo esprimere qualche dubbio. Non ho riscontrato possibile nella grammatica un'attuazione concreta come nelle altre materie. La correzione reciproca non si è dimostrata sufficiente? Il mio intervento diretto è troppo spesso indispensabile e non so ancora come sostituirlo.

Avevo pensato a cartelloni con gli errori più comuni (alcuni non hanno ancora superato la difficoltà dei digrammi) ma non risolvevo con questo lo svolgimento indispensabile del programma. La logica non basta per portare il fanciullo alla conoscenza della teoria che pure è necessaria se pensiamo alle classi successive.

Anche in aritmetica avevo iniziato i bambini più al ragionamento pratico che al calcolo astratto. Conversando abbiamo conosciuto globalmente tutte le misure e i bambini vi si muovevano con discreta facilità: (problemi intuitivi, misurazioni e riduzioni pratiche, ecc.). Ma quando si è trattato di risolvere per iscritto riduzioni puramente astratte, ho dovuto ricorrere alle tradizionali scale e non sono stati sufficienti neppure i cartelloni intuitivi.

Concludendo, posso dire che questo metodo mi sembra applicabile ad ogni classe, in qualsiasi paese, potendo usufruire del materiale che mi è stato dato, base indispensabile ad altro che possono fornire gli alunni. E' indubbio che la scuola è resa piacevole e l'insegnamento più fruttuoso, in quanto ogni cognizione viene conquistata con le proprie forze e quindi, più che una modesta cultura, i bambini acquisiscono la possibilità di farsene una maggiore.

Vorrei dire, però, che temo sia inevitabile per il primo tempo un disordine che mi ha quasi demoralizzata. Ma ricordiamo come in prima il metodo naturale provochi

lo stesso scompiglio che poi si placa da sè. Non bisogna dimenticare che la mia classe non aveva precedenti per l'attuazione di questo metodo.

Pur avendo una buona preparazione scolastica dal lato disciplinare, trovo che i bambini risentono molto del carattere impulsivo della quasi totalità della popolazione e questo rende difficile l'attuazione dell'autogoverno.

Per quanto quest'anno sia stato un periodo di esperimento, pieno quindi di dubbi ed errori, posso

tuttavia vedere quali siano i primi risultati del metodo.

La preparazione dell'insegnante, come in prima, non presenta difficoltà particolari quando sia stata penetrata l'essenza più semplice del metodo che è un'espressione della scuola attiva e che si presta in modo particolare alle applicazioni personali dell'insegnante.

Certo, però, non ci si può illudere d'avere una classe tranquilla e statica; la fatica consiste appunto nel saper sopportare il continuo movimento degli alunni.

JESSE ANNA MARIA

IL METODO ATTIVO IN IV CLASSE

All'inizio dell'anno scolastico mi sono rivolta questa domanda: perchè la maggior parte di noi insegnanti abbandona, nelle classi successive alla I, il metodo naturale, adottato, magari con entusiasmo e con ottimi risultati in I classe?

Io sono solamente al secondo anno d'insegnamento, non ho mai insegnato in prima classe e non so se commetta un grosso errore affermando che la ragione di tale fenomeno sta in un'errata interpretazione di quello che è veramente il metodo naturale e nel timore di non vedere i risultati immediati e concreti del lavoro che si compie. Forse qualche volta ci lasciamo andare a credere che il metodo globale consista esclusivamente nell'insegnare « tutto in una volta ». Ecco perciò le perplessità che posson apparire fondate: Come insegnare la geometria tutta in una volta? E il sistema metrico decimale? Forse, come spesso mi è accaduto durante l'anno, usando questo metodo, si ha l'impressione di disperdere e si provano dei momenti di vero scoraggiamento in cui si ha la tentazione di buttare tutto a mare, per seguire la strada più comoda

e sicura. A volte si crede di non riuscire più a far saldare qualche frattura, di non sapere più ricondurre lo scolaro alla sintesi da cui era partito e si teme di arrivare alla fine dell'anno dovendolo abbandonare nel pelago del particolare.

Se invece si pensa al metodo naturale come « ad un aspetto particolare dell'attivismo ed, in parole povere, ad un metodo in cui il maestro dia allo scolaro gli strumenti e la tecnica necessari all'indagine e lo renda consapevole delle regole generali che governano gli aspetti particolari del sapere, ogni perplessità cade e la genialità e l'attività del maestro si rivolgono completamente alla ricerca del modo migliore per poter fare ai suoi scolari il grande dono.

Io ho tentato, nella mia quarta classe, l'esperimento del metodo attivo, provando tutte le incertezze cui ho accennato e confesso che ci sono stati dei momenti in cui sono andata avanti, solamente perchè ho capito che sarebbe stato disastroso tornare indietro. Alla fine posso affermare che l'esito è stato abbastanza buono in alcuni casi, in altri è fallito.

LINGUA ITALIANA

Ho fatto in modo che dalla lingua parlata le mie scolare scoprissero i rapporti esistenti fra gli elementi della morfologia e quelli essenziali della sintassi, grammatica, ortografia. Solamente però quel tanto sufficiente per impadronirsi delle regole che presiedono alla corretta espressione linguistica. Non ho mai fatto eseguire elaborati scritti di analisi grammaticale, rare volte qualche esercizio orale. Più spesso, ma sempre oralmente, esercizi di analisi logica.

Ho preparato invece numerose schede con applicazioni piacevoli e pratiche di regole grammaticali e ortografiche, rivolte a sradicare i peccati più grossi e più comuni contro la nostra bella lingua. Queste schede mi hanno offerto il trattamento corrispondente ai personali bisogni sostituendo egregiamente l'esercizio in comune, buono talvolta, ma spesso troppo « in generale ».

Le scolare si sceglievano le schede, di tanto in tanto mi domandavano un consiglio, spesso, avendo individuato con precisione la loro particolare deficienza, chiedevano spontaneamente l'esercizio che le aiutasse a superare una determinata difficoltà. Ho potuto osservare che questa specie di autocritica porta molto giovamento.

Su altre schedine ho incollato facili poesie. Le bambine se le sceglievano, leggevano, ne scartavano qualcuna (troppo difficile? Non di loro gusto? Non so), e se le portavano a casa. Nei giorni successivi: « Signorina l'ho imparata a memoria, so anche spiegarla alle mie compagne, ho fatto la versione in prosa, ho disegnato sul foglietto quello che ho capito leggendo e poi ho scritto i miei pensieri. Varietà di iniziative, di attività, di personali reazioni. Noto, di passaggio, che il disegno, come aiuto all'espressione linguistica scritta, è un'ottima attività. Questi nostri

bambini sono spesso inceppati, nel desiderio di rivelare le ricchezze che hanno in cuore, dalla difficoltà che trovano nel tradurre la parlata friulana nella lingua italiana, e il disegno rappresenta una provvidenziale valvola da cui escono i risultati compromessi di molteplici esperienze.

Distribuendo i libretti della biblioteca mi sono accorta che veniva richiesto spesso e molto apprezzato un albo di versi di Ugo Ghiron, perciò ho creduto bene di aumentare il numero delle schede date in lettura, con poesie e brani di prosa scelti da me, ritagliati da giornali e riviste e incollati su cartoncini. Le scolare hanno adoperato liberamente tali schede, le hanno richieste sempre con molto desiderio, se le sono portate a casa, facendosi spiegare da me o da altri quello che non capivano. Mi sono accorta, scorrendo con i familiari delle mie scolare, che spesso in famiglia si leggono e si commentano le schede che la bimba porta a casa. Anche questo può essere un mezzo di accostamento delle famiglie alla scuola e all'insegnante.

Un unico inconveniente: ho constatato che qualcuna delle mie scolare pesca, a volte, dalle schede qualche gemma letteraria e la trapianta nel bel mezzo dello svolgimento di qualche tema da me assegnato. Naturalmente le ree sono sempre rimproverate per il plagio, con tutta una sequenza di considerazioni morali poste al giudizio delle compagne, ma io devo pur riconoscere che la piccola imbrogliona rivela interesse e comprensione per ciò che legge e una personale attività. Due o tre sono arrivate alla citazione.

Le mie scolare aspettano sempre, con molto desiderio, il sabato, giorno in cui vengono distribuiti i libri della biblioteca. La biblioteca della mia classe è troppo modesta. Ho in circolazione alcuni dei

libri che allietarono la mia infanzia ed altri che ho comperato io durante l'anno scolastico, ma sono sempre pochi. Io avrei volentieri rinunciato al libro di lettura e, con il denaro destinato a tale acquisto avrei arricchito la biblioteca di una trentina di volumi dei migliori autori per l'infanzia. Alla fine dell'anno, dopo lo scambio fraterno dei libri, ciascuna bambina se ne sarebbe portata a casa uno, facendo entrare in famiglia, per la gioia dei grandi e dei piccoli, un nuovo buon amico. Credo che le schede e il sussidiario mi avrebbero sufficientemente aiutato per gli esercizi di lettura e un grosso quaderno, dove le fanciulle hanno raccolto prose e poesie lette e commentate in classe, avrebbe potuto sostituire la solita antologia che ogni casa editrice ci offre come libro di lettura per le varie classi.

Fui sconsigliata di fare ciò in principio dell'anno scolastico, ed io allora ho pensato di non aver sufficiente esperienza didattica per non tenere conto di tale consiglio. Oltre agli esercizi di composizione scritta cui ho accennato le bambine si sono anche applicate durante l'anno scolastico alla compilazione di schede di scienze e di geografia. Hanno tenuto anche il quaderno della cronaca. Vi hanno scritto quello che hanno voluto e quanto hanno voluto, aiutandosi anche, nell'espressione, con il disegno. Non ho mai sovrapposto, nella correzione di questi lavori, la mia espressione alla loro eventualmente errata, mi sono limitata a sottosegnare gli errori più grossi e fatto eseguire, a parte, esercizi relativi. Mi sono sempre interessata a ciò che mi raccontavano, evitando, il più possibile, la mortificazione dei segnaocchi rossi.

Qualche volta, a fine pagina, ho fatto qualche domanda diretta a chiarire un'idea, a far completare un'espressione, a indurre ad una osservazione più attenta, ad affi-

nare un sentimento o anche a svegliare il senso dell'umorismo.

GEOMETRIA

Fin dai primi giorni di scuola, alla parete di fondo dell'aula sono state esposte tutte le forme geometriche. Ogni bambina ne ha ritagliato una serie, in formato più piccolo su cartoncino e la conserva in una cartellina. Le scolare hanno maneggiato con sempre maggior agilità stecche, squadre, matite per il disegno geometrico; girava fra i banchi un goniometro in ottone, io ne adoperavo alla lavagna uno costruito dai ragazzi della IV maschile. Così, disegnando, misurando, confrontando, le scolare hanno appreso i concetti di punto, linea, angolo, poligono, ecc. Hanno trasformato i poligoni in altri equivalenti; notando differenze e similitudini, hanno fatto confronti ed accostamenti con oggetti, di forme geometriche regolari che conoscevano. Tutte le cognizioni, così apprese, venivano segnate sulle forme geometriche che ciascuna scolara conservava e che si sono trasformate, così, in vere e proprie schedine. Le bambine, con tali cognizioni, arricchivano duramente il loro spirito, in quanto erano concetti cui erano arrivate con le loro forze.

Più tardi hanno avuto tutte un decimetro quadrato diviso in centimetri ed io le ho invitate a misurare a scuola e a casa gli oggetti di forma quadrata e rettangolare. Io aspettavo e, in data tre marzo, trovo nella mia cronaca la nota seguente: « Sono piuttosto incerta sui risultati del metodo che ho adoperato, ho l'impressione di non riuscire a tirare i fili di tutto il lavoro fatto e di essere piuttosto indietro nello svolgimento del programma ». Infatti in classe mia si misuravano praticamente il piano del banco, della cattedra, ecc., ma ancora non si conosceva alcuna regola per il calcolo delle aree.

Finalmente la grande scoperta avviene il 9 marzo. Ecco quanto segnai nella cronaca di tale data: «Oggi, ad un tratto, nel fervore della misurazione, Jus Maria esclama: "Per sapere quanto misura il piano del banco si moltiplicano questi decimetri per questi, e, con il dito segna, la base e l'altezza del piano del banco. Grandi esclamazioni delle compagne, tutte vogliono provare, constatare, vedere. La chiarezza e l'esattezza del concetto sono tali che senza sforzo alcuno si procede alla formulazione della regola e, dalla regola base, si formano, senza confusione, tutte le altre, perchè come ho già accennato, le scolare sapevano da tempo trasformare i poligoni in altri più semplici, equivalenti. In seguito a ciò non ho assegnato esercizi in applicazione alla regola, ma ho invitato le scolare a misurare e a calcolare le aree delle superfici di oggetti che capitavano sotto le loro mani a casa e a scuola. Così ogni mattina trovavo sulla cattedra un pacchetto di foglietti in cui mi si raccontava di aver misurato piani di tavolini, usci, imposte, il fondo del piatto, mattonelle, piastrelle, ruote di biciclette, ecc., e si calcolavano le aree, applicando le regole.

GEOGRAFIA

Nei primi giorni di scuola appesi alle pareti dell'aula tutte le cartine geografiche delle regioni d'Italia. Così incominciò il lavoro che si è attuato durante tutto l'anno scolastico. In un primo tempo le scolare si sono applicate alla preparazione di tasche in cartoncino da appendere ad ogni cartina. Hanno raccolto cartoline, vedute, ritagli di giornali, riviste, fotografie, illustrazioni dei vari paesi e città d'Italia; hanno poi cominciato a distribuire il tutto nelle varie tasche: «Dov'è il Lago di Nemi? - Dove si troverà Rocca di Papa - E Terni?». Si incrociano le doman-

de e le risposte, fiorisce l'aiuto scambievole, in caso estremo soccorre la maestra. Ma, in questo modo, intorno alle carte geografiche si sono spesso formati gruppetti di bambine, alla ricerca di un nome, di una località, naso in aria e cartolina in mano.

Cartoline, cartine geografiche, fotografie, durante l'anno scolastico si sono trasformate in schede, compilate dalle bambine, dopo ricerche personali. Per tali ricerche consultavano un Albo Mondadori e «Il viaggio per l'Italia» di Colodi, che io avevo messo a loro disposizione, si facevano aiutare da parenti e da amici, hanno anche scritto a scolare di classe quarta di alcune località domandando notizie e iniziando una simpatica corrispondenza interscolastica. Compilate tutte le schede, è incominciato il lavoro delle squadre. Ogni squadra una regione. Ordinamento di schede e notizie, preparazione di una grande scheda riassuntiva e relazione orale alle compagne del lavoro fatto.

STORIA

Esperimento fallito. Non ho saputo interessare le bambine alla ricerca personale. Senza compimenti mi hanno detto: «Signorina ci racconti lei, ci piace di più». Le ho accontentate e ho raccontato le belle storie. Ho dato anche in lettura schede storiche da me preparate, desiderando, ogni volta, di poter avere una macchina di proiezioni per rendere più vive, interessanti ed efficaci le lezioni.

SCIENZE

Studio di botanica, sempre con osservazioni dirette all'aperto, durante le varie stagioni, con riferimenti ai fenomeni atmosferici e alla fauna della zona. Sto per cominciare lo studio delle piante che crescono nel fondo dei nostri fiumi, per passare poi ai pesci. Una

bambina ha già preparato una graziosa schedina sulla trota. In data 29 aprile trovo questa nota nella cronaca: « Clelia, oggi, mi ha portato la prima schedina di scienze. E' un po' tardi, ma molte compagne seguiranno il suo esempio. Ho voluto attendere l'attività spontanea. Avevano da tempo osservato in campagna: tronchi, radici, gemme, foglie, fiori, ecc. Ricerche interessanti, conversazioni molto divertenti per le bambine e relazioni orali. Finalmente Clelia ha, da sola, colto una margherita e ha cercato nel fiore, ovario e ovuli, stami e pistilli, petali e sepal. Di più, ha sentito il bisogno di raccontarlo, disegnando anche il fiore gentile. In capo al foglietto ha posto una precisazione che mi è piaciuta: dal vero. Credo che tutto ciò aiuti a educare alla sincerità.

Non ho accennato particolarmente al lavoro manuale, perchè è evidente che tutta l'attività spontanea esplicita dalle bambine in preparazione di materiale vario, ricerche, compilazione di schede, ecc. può rappresentare uno svolgimento del programma previsto, intendendo tale svolgimento da un punto di vista veramente globale. Le bambine si sono però anche applicate al vero e proprio lavoro femminile (orlature e confezione di angoli a tovaglioli e fazzoletti).

E diciamo qualche cosa della di-

sciplina. E' buona. E' anche più facile mantenerla, poichè le bambine sono sempre occupate e interessate a qualcosa di vario e divertente. Alla fine di ogni giornata di scuola ciascuna di esse si classifica tenendo conto della disciplina, studio, rapporti con l'insegnante e le compagne, sincerità, carità, obbedienza, ecc. Si assegnano il punto che credono di poter meritare, non si tollerano pettegolezzi e commenti. Alla fine della settimana coloro che hanno accumulato più punti sono: capoclasse o incaricate di mansioni varie. Ogni settimana si cambia. Le fanciulle vengono così abituate all'autocontrollo e all'introspezione, attività fondamentali per la formazione di una retta e vigile coscienza.

« Ecco — disse la coscienza — trovami un piccolo bambino, aprilo davanti a me il suo cuore puro e nascondimmi in esso. Forse egli, bambino innocente, mi darà asilo, ed avrà cura di me, forse mi farà crescere insieme con lui e poi, quando entrerà nel mondo con me, non se ne vergognerà ». Non ricordo dove abbia letto queste parole, so che spesso mi vengono in mente durante le ore che, ogni giorno, trascorro con le mie scolare.

Castions di Zoppola.

Magda Costantini

SCUOLA MATERNA

La breve, succinta relazione che qui si pubblica sulla scuola materna di tirocinio di Gorizia, con l'organizzazione della giornata educativa del bimbo può servire ad attirare l'attenzione degli educatori sulla necessità della preparazione, oltre che culturale, professionale e pratica delle giovani allieve, che si preparano ad assolvere l'ardua missione di educatrici dell'infanzia.

Se è vero che chi studia deve conoscere i vari "metodi" passati e presenti, è altrettanto vero che il quotidiano contatto con una scuola materna che attua il metodo agazziano, il quale stimola nei bimbi e nelle maestre lo spirito di iniziativa e rispetta il libero esplicarsi della personalità del piccolo, di modo che diventa "scuola di gioia" come la definì, in questi giorni, Rosa Agazzi, dà alla futura maestra l'intuizione precisa del procedere libero e ordinato ad un tempo, in un ambiente sempre lindo e sereno, nel quale il bimbo fa ogni giorno nuovi progressi e nuove conquiste. Ella impara così a distinguere nettamente quanto è veramente educativo, cioè formativo, e quanto sarebbe deleterio sostituire tale procedimento con l'imparraticcio a base di lezioncine, che solo stancano la memoria in formazione del bambino.

L'allieva constata come debba esser graduale il procedimento perchè sia intuitivo, quale perfezione possa raggiungere il bimbo, impegnando tutto se stesso, nella conquista della "piccola tecnica" e quale gioia procura a lui ogni conquista, gioia che è premio allo sforzo compiuto e stimolo a superare nuovi ostacoli e non prenderà così l'abitudine di sostituirsi al bimbo se la parola ritarda o il gesto è lento, togliendo con ciò ogni valore formativo al proprio insegnamento. L'esecuzione degli esercizi di vita pratica e di socievolezza, che occupano tanta parte della giornata e hanno un inestimabile valore educativo, perchè creano quelle buone abitudini del viver civile e sociale, che accompagneranno il bam-

bino per tutta la vita, unite agli esercizi di giardinaggio che segnano per il piccolo il passaggio dal gioco al lavoro, sono pure importanti per la formazione della personalità educativa dell'allieva, perchè da essi trarrà, con la visione del fine da conseguire, l'amore all'ordine, l'aspirazione al bello, la concezione della necessità di saper e poter formare al bambino una coscienza igienica, il senso di proprietà e del rispetto delle proprie e delle altrui cose, il senso di responsabilità, gettando così i germi della vera e propria coscienza del dovere.

E da ultimo devo rilevare che le giovani maestre imparano e devono imparare a condurre l'azienda familiare, perchè son tenute anche a provvedere sia a far preparare la refezione, sia a curare il guardaroba e intuiscono così che nella scuola materna, l'educatrice è veramente in tutto una "madre" nel senso più alto e più nobile della parola.

L'Onair ha messo a disposizione delle allieve della Scuola Magistrale delle Madri Orsoline di Gorizia anche una scuola materna, sita nei pressi dell'Istituto, con bimbi dai tre ai sei anni uniti in una sola sezione, perchè possano, con qualche visita rilevare le differenze e avere la visione reale della scuola materna che sarà loro affidata in un prossimo domani.

Quanto le allieve della scuola, saggiamente guidate, vivano nella luce e nel pensiero di Rosa Agazzi, lo dimostra anche il fatto che hanno voluto partecipare, con dei lavoretti preparati con buon gusto e altamente simbolici (riuscitissima la riproduzione con cartocilindri della Cattedrale di Santa Rosa, fatta dalle allieve del terzo corso), alle solenni onoranze nazionali che in questi giorni si tributano a "Maestra Rosa" a Volongo e a Brescia: è il modesto pegno di affetto e di riconoscenza delle future maestre di scuola materna, preparate al confine della Patria, che si unisce a quello dei bimbi di tutte le scuole dell'Onair,

che da qui hanno inviato, fra il resto, la riproduzione in cartocilindri del Cimitero di Redipuglia e dell'Ossario di Oslavia, quella del Campo Esuli di Salcano e quella del Castello di Gorizia, ove garrisce al vento il tricolore: con essi giunge

a "Mamma Rosa" da questo estremo lembo della Patria, ch'Ella tanto ama, un grido d'amore e di riconoscenza devota, perenne, che vuol essere sopra tutto un grido di fede e di promessa per un migliore domani.

Cologna

"SCUOLA MATERNA DI TIROCINIO" DELL'ONAIR PRESSO LE "MADRI ORSOLINE" - GORIZIA

L'Istituto delle Madri Orsoline di Gorizia, che da quasi tre secoli svolge la sua opera educativa in favore della fanciullezza e gioventù femminile, nel 1924 aggiunse — a quelle che già erano in efficienza — un nuovo tipo di scuola, denominata « Di metodo », oggi « Scuola Magistrale », per la formazione delle maestre pre-elementari.

Così l'Asilo infantile, che aveva funzionato regolarmente per parecchi anni e dovette venir chiuso nel 1914 causa la guerra mondiale, assunse un nuovo carattere e divenne « Scuola di tirocinio ». Nei primi anni il metodo prevalente era il « froebeliano », ma nel 1929 l'Ispettrice prof. Norscia presidente agli esami di abilitazione, consigliò e incoraggiò di adottarvi il metodo « Agazzi », ciò che fu tosto effettuato insieme alla graduale preparazione del relativo museo. A meglio raggiungere lo scopo, nello stesso anno e poi anche più tardi in varie riprese, i Superiori dell'Istituto mandarono le insegnanti a frequentare dei corsi differenziali e di specializzazione agazziana, da cui si ebbe un'efficace risveglio di attività, sia nell'organizzazione didattica, che nell'indirizzo morale e sociale dell'intera vita scolastica, ai fini educativi che le sono propri.

Come oggi, anche allora si dava la massima importanza agli

esercizi di vita pratica, alla formazione di abitudini di igiene, di ordine, di pulizia, a una disciplina gioiosa e cosciente; quindi al favorire le prime manifestazioni del carattere e dell'intelligenza del bambino, alla spontaneità, all'iniziativa, allo spirito di osservazione, all'educazione del senso estetico, mediante esercizi di lingua parlata, di sviluppo sensoriale, di canto, disegno, lavoro, giardinaggio.

Ma vediamo nell'attività giornaliera i nostri bimbi delle tre sezioni: grandi, medi, piccoli. Dalle 8.30 alle 9 arrivano festosi, accompagnati dai parenti, e con un inchino e un sorriso danno il buon giorno a tutte le maestre e alle inservienti. Pronti e spigliati, reciprocamente si aiutano a svestirsi dei mantelli e a mutare le scarpe con le pantofoline; poi, in attesa che tutti arrivino, giuocano e si occupano tranquillamente con qualche lavoruccio.

Alle 9 precise si chiude la porta e si procede alla visita di pulizia, ad eventuali medicazioni e all'indossatura del grembiule di divisa. Ogni grande aiuta il piccino di cui è tutore, e bisogna vedere con quanta grazia, di quali premure e amore... quasi materno, questi grandicelli circondano i loro pupilli, e di quanto tenero affetto ne sono ricambiati.

Quando tutti sono in perfetto ordine, si entra nell'aula; silen-

ziosi, a passo leggero, ciascuno s'avvia al proprio posto, congiunge le manine in atto di preghiera, e nel palpito dei piccoli cuori, un concento di vocine dolci, melodiose e pie, si eleva implorante fino al trono di Dio.

Dopo la preghiera, il canto. Sono esercizi brevi, facili, d'intonazione per la formazione della voce e del ritmo; sono piccoli canti, che tanto piacciono ai bimbi e che li educano al sentimento del buono e del bello.

Seguono le esercitazioni intellettuali; e poi ancora quelle di vita pratica: rimbocco delle maniche, a vicenda,... preparazione ordinata e simmetrica dei lavabi, trasporto d'acqua nelle brocche e nelle vaschette, spostamento del porta-asciugamani; e, finita la lavatura, il riordino. Il premio più ambito è l'incarico di qualcuno di questi servigi.

I grandi preparano le tavole per il pranzo. Con grazia e finezza... « agazziana » dispongono piatti, cucchiari, bicchieri, sedie: versano l'acqua, dispensano il pane. Dopo essersi allacciati a vicenda il bavaglino, ordinati e a volte cantando, tutti entrano in refettorio e consumano la refezione... tanto più gustosa, quando nella minestra c'è la verdura raccolta e coltivata nelle loro aiuole.

I « camerieri » che preparano le tavole, sono pure incaricati di sparecchiarle con bell'ordine, e due dei più grandicelli e meritevoli di questo onore, passano in cucina ad aiutare la cuoca nell'asciugare piatti, bicchieri e posate. Dopo un'allegria ricreazione, si ritorna nell'aula per le occupazioni tranquille: lavorucci, disegni, ecc.

Verso le 15.30 preparazione per l'uscita. Anche qui aiuto vicendevole, ordine, disciplina. Nella stagione invernale alle 16 e dall'aprile in poi alle 16.30 i bambini sfollano dalla scuola. Di fuori attendono i parenti, i quali, dopo il primo affettuoso saluto, vengono subito messi al corrente di quanto di gioioso, di nuovo, di sorprendente hanno fatto a scuola; e le mamme, negli occhi sfavillanti d'interesse, dimostrano quanto intimamente partecipino

ai progressi dei loro figliuoli e all'opera delle educatrici.

Le alunne della Scuola Magistrale hanno una parte non indifferente di collaborazione nello svolgersi dell'attività della Scuola Materna. Per meglio soddisfare alle esigenze didattiche delle esercitazioni pratiche, si è riusciti a dare a quelle del II e del III corso tre ore consecutive settimanali di tirocinio. In questo tempo esse sono soltanto spettatrici del lavoro che compie la maestra della sezione. A turno, però, tutte le alunne del III corso passano un'intera giornata in mezzo al caro, piccolo mondo, e, sotto la guida delle insegnanti, vengono iniziate a trattare maternamente coi bimbi delle tre sezioni e a conoscere in pratica quella che sarà fra breve la loro vera missione nella Scuola Materna. Le allieve del II e del I corso fanno i loro turni di esercitazione pratica solo nel pomeriggio.

Dal gennaio 1948 la Scuola Materna viene gestita dall'ONAIR, che per rispondere ai fini didattici educativi e alle esigenze di una scuola modello, ha incoraggiato a rinnovarne gli ambienti e l'arredamento.

Tutta un'ala dell'edificio è infatti, ormai adibita esclusivamente a questa Scuola, che si apre in un lungo, ampio, luminoso corridoio, da cui si accede alle tre spaziose aule, al refettorio con annessa cucina e guardaroba, al lavabo con lavandini ad acqua corrente, bagno, farmacia e servizi igienici. Non manca il vasto cortile per le esercitazioni all'aperto e un appezzamento di m² 165, posto ad esclusiva disposizione dei bimbi per l'orticoltura e il giardinaggio.

La Scuola Materna risente il beneficio che l'ONAIR le apporta col suo interesse nel perfezionare il più possibile questa sede di tirocinio, che ha tanta parte nella formazione delle future maestre, e tale collaborazione è stimolo a una più intensa ed oculata attività e a dare maggior slancio alla vita della Scuola.

La Direzione

STUDIO PSICOLOGICO SU UN PICCINO DELLA SCUOLA MATERNA

Pubblichiamo di seguito, in via eccezionale, lo studio fatto da un'allieva della Scuola Magistrale F. Aporti di Sacile perchè dimostra con quanta poesia ella ha saputo avvicinare l'anima infantile e offre l'esempio della comprensione, della dolcezza, dell'amore necessari per accostarsi ai bimbi e conquistare il loro affetto e la loro fiducia.

Fin dai primi giorni di scuola, Elvio Rossi richiamò la mia attenzione: grembiolino bianco, tutto nuovo; colletto azzurro dove minuscole rondini disegnavano un volo circolare tanto armonioso da sembrare vivo; scarpette binche, ravvivate da calzine azzurre intrecciate da brevi ricami.

Non era solo il suo modo di vestire che attirava lo sguardo e riempiva l'animo di simpatia.

Piccolo di statura, come i suoi anni, rivelava una futura forza e robustezza. Fronte alta, spaziosa, ombrata da sfuggenti riccioli neri che scendevano fino alle spalle, dando, al suo maschio visetto bruno, un che di birichino e di dolce. Occhi mobili e neri come due tizzoncini accesi. In essi una vaga ombra di tristezza. Guardava come spaurito i suoi compagni, l'ambiente estraneo e i nostri volti sconosciuti.

Era il primo giorno di scuola e forse pensava alla sua mamma e alla sua casetta fra i campi.

Vediamo, pensai fra me, se posso avvicinare quest'animuccia così piena di mistero. Chi sa che non si apra e non si confidi al primo soffio di simpatia e di amore. Un tremolio di palpebre sotto le sopracciglia sensibilmente più arcuate, un movimento impercettibile di labbra, un suono indefinibile e finalmente, comprendo il suo nome: « Elvio ». Gli sorrisi e più tardi, quando assieme ad altri bimbi, lo invitai ad ascoltare una fiaba e mi dette la sua manina da tenere tra le mie, compresi che mi era amico.

Questo tre anni fa, quando Elvio era, sì un frugoletto irrequieto dall'animo sensibile e dallo

sguardo intelligente, ma anche un piccolo egoista spesso sgarbato e svogliato, capriccioso e disordinato.

Nel gioco egli era il piccolo tiranno spesso cattivo con i compagni che non ubbidivano ai suoi comandi; e solo quando la sua signorina maestra lo rimproverava più volte dolcemente, riusciva a star composto nel suo banco, chè la sua personcina era in continuo movimento... non esclusa la bocca. Spesso, mentre gli altri bimbi ascoltavano con attenzione e interesse un raccontino, i suoi occhi vagavano da un punto all'altro, insofferenti ed annoiati.

Solo quando lo invitavo a guardare il suo grembiolino e le sue manine insudiciate, si accorgeva di essere disordinato e andava a pulirsi.

Quanta comprensione e interessamento dovevo, invece, dimostrare quando mi parlava delle « sue » cose (ne era tanto orgoglioso): « Io ho un cavallo grande, di quelli "vivi" e il nonno mi porta a prendere l'erba sul prato ». Aveva, poi, due fratelli e una sorellina, tante galline e anche i fiori; al suo cane era particolarmente affezionato.

Con straordinaria vivacità diceva molte bugie, frutto della sua capricciosa fantasia: « Non ho paura di niente io; con il mio fucile uccido tanti serpenti... lupi... patatum... pa-ta-tum... » e imitava il cacciatore, con comica drammaticità di atti e parole.

La sua fantasia l'esprimeva nel disegno dove, con molta sicurezza ed altrettanta confusione di linee e intrecci, « costruiva » case, stelle, fucili, fiori e dove rappre-

sentava, con un simpatico sgorbio, la mia figura.

Se non era distratto, era sempre il primo a rispondere alle domande, con sicurezza e precisione, interessandosi maggiormente e sforzandosi di stare composto e attento quando veniva incoraggiato o lodato.

A distanza di tre anni, Elvio, è mutato.

L'educazione ricevuta in questa scuola, ricca di attrattive didattiche, sapientemente moderna e adattata, perciò, a favorire le buone inclinazioni e a reprimere quelle cattive, ha compiuto la sua opera di miglioramento morale sull'animo di questo fanciullo.

Entro in classe e vedo, laggiù, in fondo all'aula, il suo visetto sereno e sorridente, la sua personcina composta e tranquilla. Non più capricci e indiscipline, ma attenzione e profitto profondamente voluti. Sì, perché ancor oggi, Elvio amerebbe distrarsi per seguire chissà quali sogni fantastici, ma sa imporsi a ciò con lo sforzo volontario, e lo dimostra molto spesso. Quando sente che viene lodato un altro compagno, per un bisogno proprio di emergere, vuole superarlo ed è, spesso, commovente vedere come il suo viso diventi rosso e i muscoli di tutta la sua persona siano tesi per lo sforzo che egli compie nel superare le difficoltà che alle volte gli si presentano.

Le sue risposte sono assennate, ricche di lavoro interiore, mai dette a caso con quella logica superficiale di molti bimbi.

Scopre subito gli errori dei compagni, suggerendone l'esattezza nel lavoro e l'espressione nel linguaggio.

Ama sempre disegnare e i suoi schizzi rivelano non solo fantasia ma ordine e armonia di forme e di colori. Un giorno mi ha donato un disegno rappresentante una scenetta di guerra: fucili, cannoni, fuoco, uomini in corsa; ne ero stupita.

Forse è ancora un po' prepotente con i compagni ma è pur tanto generoso e buono. Una volta mi offrì una caramella; l'altra, che teneva in tasca, era per il nonno. L'interrogai e seppi che gli erano state donate dalla signorina Direttrice. Lo sorpresi, pure, ad accarezzare con affetto la sua sorellina e a riordinarle il nastrino e il grembiule sciupato; ne ero commossa.

Ha una bella voce intonata e canta con sentimento, rivelando, soprattutto nella preghiera, un intimo raccoglimento e una sentita devozione.

Quando lavora con i cubetti o con i cartoncini, ama tanto sentirsi incoraggiare e lodare; infatti, se intuisce indifferenza nei suoi riguardi, abbandona la sua occupazione divertendosi, invece, a disturbare i compagni.

Nel gioco rivela il suo vero temperamento: irrequieto e, spesso, prepotente; generoso ed egoista. E nel gioco è instancabile perché vi trova quella libertà necessaria non solo al suo animo fantasioso, ma anche al suo corpo robusto e agile.

Nelle gare di corsa e di lancio supera, spesso, i compagni, come pure nelle costruzioni di casette, strade, ponti, fabbricate con la sabbia.

Quel complesso di attività, di impulsi buoni e profitto continuo, faranno certamente di lui un uomo veramente capace, sincero e leale, se l'educatore che l'anno prossimo lo riceverà nella scuola elementare, riuscirà a comprendere il suo animo per avviare, verso una via giusta e buona, quelle capacità che sono state sapientemente educate nella scuola materna, ma che hanno bisogno di essere ancora approfondite e guidate.

Bressan Angelina

Allieva III C. della Scuola Magistr.
« F. Aporti » di Sacile - Udine

SCUOLA MEDIA

DELL'ATTIVISMO NELLA SCUOLA MEDIA DI VALVASONE

Relazione dei Professori:

Zannier Guido, Sciuto Giuseppe, Vaccher Sergio

Premesso che l'attivismo è un complesso di accorgimenti didattici e pedagogici strettamente personali e peculiari di ogni insegnante e che pertanto la presente relazione collettiva non può essere una sintesi completa di un attivismo generale applicato in tutte le classi, ma solo una illustrazione frammentaria di alcuni aspetti del sopra menzionato metodo didattico, i sottoscritti professori pongono però come premesse fondamentali per un attivismo nella Scuola, veramente efficiente ed efficace, privo di ogni cerebralismo e di ogni metodo utopistico (buoni questi per sistemi filosofici astratti, ma sterili nel campo della pedagogia che è una scienza eminentemente pratica e concreta) i seguenti punti:

1) Escogitare tutti gli accorgimenti per eliminare il peso del dualismo docente-discente, far sì che l'alunno ami il lavoro e lo studio, ad esso si interessi e vi attenda di sua spontanea volontà e non perchè costretto; fare dell'alunno non un elemento passivo nella scuola, quasi una botte da riempire o un campo da lavorare, ma un elemento attivo a fianco dell'insegnante, assieme al quale il discente procede a pari passo (l'insegnante deve diventare alunno e quasi compagno maggiore) verso il campo del sapere, sicuro quasi di essere lui l'artefice del suo sapere.

2) Rendere facile e piacevole la lezione, qualunque essa sia, premiando i bravi e spronando i pigri e chiamando gli alunni stessi a pronunciare i verdeti di merito e demerito verso i propri compagni.

3) Collaborare assiduamente con le famiglie degli alunni affinché l'opera dell'insegnante non venga annullata o resa vana dal tempo che l'allievo passa in casa sua, in attività molte volte contrastanti con lo studio e forse alle volte in un ambiente estraneo o noncurante del suo lavoro.

4) Lavorare e far lavorare gli alunni... fare più di quello che richiedono gli stessi programmi ministeriali, convinti in questo che per raccogliere dieci bisogna seminare cento.

Per quanto riguarda gli apporti particolari all'attivismo dei vari insegnanti nelle proprie classi, specifichiamo quanto segue:

Classe Prima: prof. Zannier

Fedele alle premesse di cui sopra il mio contributo all'attivismo nella classe affidatami è compreso nei seguenti termini:

ITALIANO - La lettura di passi di poesie e di prosa viene liberamente scelta dagli alunni dietro mio consiglio e orientamento e gli uni e gli altri vengono poi liberamente rielaborati per iscritto dagli alunni accompagnati da piccoli disegni riassuntivi. Lo studio della grammatica viene facilitato studiando questa con esempi pratici e rilevando soprattutto le principali regole « in loco » dalla lettura di passi di prosa tratti dai migliori classici. Ho cercato in questo di evitare elencazioni aride di regole ed eccezioni gravose a studiarsi ed inefficaci al lato pratico. Particolare attenzione rivolgo al-

l'avviamento al comporre, poichè in questo campo ho trovato le maggiori lacune, sia dal lato lessicale, sia (soprattutto) dal lato del contenuto del tema.

Ho notato negli alunni una povertà e superficialità di pensiero veramente impressionanti e poichè, a mio modo di vedere, questo è dovuto alla mancanza di spirito di osservazione e di riflessione degli alunni, ho cercato di ovviare a questo (in collaborazione con gli allievi) con un lavoro originale che penso fermamente sia efficace.

Abbiamo fondato un giornale scolastico intitolato « Dall'osservazione all'espressione » nel quale vengono raccolti i migliori componimenti di osservazione eseguiti dagli alunni.

Partendo dal concetto che il miglior modo per svolgere un tema, sia a carattere descrittivo quanto a carattere psicologico, è quello di essere sinceri e realistici guardandoci bene intorno ed interrogando la natura e il mondo che ci circonda, che sono sempre come un libro aperto che si lascia leggere da chiunque si interessi ad esso, ho orientato i ragazzi ad osservare minutamente tutti gli oggetti ed ambienti che li circondano. Questo corso di temi di descrizione (esercitazioni ausiliarie di avviamento al comporre) fu, nel nostro disegno, diviso in tre parti, che corrispondono pressapoco ai tre anni della Scuola Media.

La prima parte tratterà della descrizione di oggetti inanimati, quali fiori, frutti, piante, oggetti vari, fenomeni naturali ecc. e verrà eseguita nella classe prima.

La seconda parte prenderà in studio gli animali, i loro gesti, i loro caratteri, il loro modo di vivere e sarà trattata nella seconda classe.

La terza parte infine comprenderà lo studio dell'uomo, considerato nelle varie circostanze della vita e i vari tipi di uomini, quali

l'avaro, il prodigo, l'uomo in preda all'ira, il delinquente, l'eroe, il santo... Questo giornale è affiancato da un altro intitolato « Vita scolastica » che, come si comprende dal titolo, tratta un po' di tutto quello che passa nella scuola: lavoro, studio, scenette di vita scolastica, satire, macchiette, barzellette: un po' di tutto insomma..... fatto colla collaborazione di tutta la classe e sotto la guida lontana dell'insegnante.

Pure la storia e la geografia hanno il loro giornale recanti il titolo « Il giornale di storia » e « Il giornale di geografia » dove sono raccolte le relazioni lette di volta in volta ed a turno dagli allievi davanti alla classe, riguardanti l'argomento delle lezioni delle due materie, trattato nella lezione precedente.

Per la compilazione delle relazioni, l'allievo si serve: 1) di appunti presi dalla lezione tenuta dal professore; 2) del libro di testo; 3) da testi sussidiari forniti direttamente dall'insegnante o tolti dalla biblioteca di classe o da qualsiasi altra fonte che l'alunno incaricato di fare la relazione intenderà servirsi.

L'efficacia di queste relazioni è, a mio modo di vedere, triplice:

1) abitua l'alunno ad uno spirito di sintesi e di incipiente critica sui principali fatti storici e geografici;

2) riordina, prima di passare alla ripetizione normale, l'argomento svolto nella lezione precedente;

3) completa in felice sintesi quanto dice sull'argomento l'insegnante, il testo ed i libri sussidiari confrontati dall'alunno.

Per quanto riguarda l'insegnamento del LATINO ho trovato molto efficace l'esercitazione collettiva fatta alla lavagna con la collaborazione di tutta la classe.

Queste sono le principali innovazioni attivistiche praticate dagli alunni e dagli insegnanti di lettere nella classe I.

Classe Seconda: prof. Sciuto

Chi come me proviene dall'insegnamento impartito in scuole tradizionalistiche non può non affermare come soltanto le scuole attive siano quelle che concordino con le nuove esigenze dei tempi e rispondano alle aspettative della Nazione che mira a diffondere sempre più l'istruzione, affinché questa possa penetrare in tutti gli strati sociali.

Non è sufficiente rendere obbligatoria l'istruzione: occorre anche e soprattutto operare una trasformazione nei metodi d'insegnamento perchè molti alunni vedono ancora nella scuola una tormentatrice ed una nemica, anzichè, come dovrebbe essere, una guida adeguata alle forze degli allievi. Ora tutto questo si può ottenere facilmente se si riesce a suscitare negli alunni interesse, amore ed attaccamento alla scuola. Dalla scuola l'alunno deve uscire con impressioni sane ed oneste perchè essa, come dice giustamente il Fröebel « Non è scuola in quanto serve a far acquistare un numero maggiore o minore di cognizioni, ma in quanto spira in essa il soffio vitale e spirituale che dà vita a tutte le cose ed in cui tutte le cose si muovono ».

Ora la scuola si afferma e si svolge col suo ordinamento didattico, col suo metodo ed è un organo che serve ad adattare l'individuo alla vita sociale mediante la cultura ed il metodo educativo che gli si comunica, ma essa non sfugge all'evoluzione dei tempi e si adatta, trasformando le sue istituzioni, ai nuovi bisogni ideali e pratici che ormai non sono più rappresentati dalla scuola tradizionale bensì da quella attiva.

La scuola deve essere quindi il luogo dove gli alunni trovano ciò che può interessarli e può aiutarli a sviluppare ed a formare la loro personalità.

Ed ecco perchè sin dallo scorso anno ho applicato, nei limiti del

possibile, il metodo attivo.

Notai subito come nell'attuazione del suddetto metodo gli allievi dimostrassero maggiore volontà nello studio, come in essi fosse più vivo il senso dell'amor proprio e come si stabilisse fra insegnanti ed alunni quella comunicazione di spiriti che è uno dei fondamenti basilari del metodo attivo, che, fra l'altro, presenta il vantaggio del facile avviamento dell'autodidattica ed all'autocritica e che nell'evitare gli eccessi dell'insegnamento lento e tardo e di quello affrettato, fa procedere con ordine e gradazione.

Il metodo attivo è stato largamente usato nello studio della lingua e della grammatica italiana, dell'antologia e dei classici.

Lo studio dell'antologia latina, e specialmente quello delle favole di Fedro, è stato accompagnato da illustrazioni che ritraggono i momenti più caratteristici degli autori delle favole ed i disegni sono serviti ad abbellire l'aula, prima disadorna, assieme alle cartine geografiche con relative leggende illustranti tutte le regioni d'Italia.

Lo studio della Storia e della Geografia è stato accompagnato poi da relazioni particolari fatte a turno dagli allievi.

Il giornale murale e quello illustrato hanno continuato la loro attività, il tutto però limitatamente alle esigenze del programma ministeriale ed alla capacità degli alunni, perchè ritengo opportuno insistere sul fatto che ogni metodo pedagogico riesce veramente efficace solo quando esso risponde alle reali possibilità degli alunni.

Classe Terza: prof. Vaccher

Dopo i buoni risultati ottenuti l'anno scorso, mi sono convinto che l'attivismo nelle scuole è non solo una utile innovazione nei metodi e nei criteri educativi, ma u-

na necessità oggi specialmente poichè nel clima democratico nel quale viviamo sarebbe anacronistico il sistema tradizionale coercitivo e vorrei aggiungere oppressivo, se non temessi le ire degli insegnanti tenacemente legati ai rigorismi disciplinari e didattici, non più rispondenti alle esigenze dei tempi nuovi. Con questo io non voglio sostenere la necessità di una rivoluzione di criteri e di metodi, ma di uno svecchiamento, di un amodernamento che, pur non staccandosi dalla tradizione completamente per quanto si riferisce a programmi di insegnamento, tuttavia parte da presupposti diversi circa i risultati da conseguire ed i mezzi per conseguirli.

Per il passato forse nella scuola ci si preoccupava eccessivamente di fornire all'alunno il maggior numero possibile di cognizioni sotto lo spauracchio del brutto voto, del castigo, o della bocciatura, mentre non ci si preoccupava affatto (e questo lo posso dire per esperienza personale) degli interessi vivi del fanciullo, del suo piccolo mondo di affetti, di desideri e d'aspirazioni. L'insegnante non era il fratello maggiore, che risponde a tutti i suoi perchè, s'adentra nei meandri della sua anima, ma un rigido pedagogo armato di bacchetta sempre pronto ad alzare la voce, la tipica bacchetta insomma, vittima non del tutto colpevole della sferza sarcastica, della sottile ironia di scrittori, novellieri e commediografi. L'insegnamento stesso era troppo ancorato ad un intransigente tradizionalismo, che lo riduceva talvolta ad una arida ripetizione di nozioni meccaniche, nella quale nessun re-

spiro era concesso alla incontenibile esuberanza dell'alunno, nessuna risposta era data ai suoi perchè nessuna possibilità di manifestazione ai suoi vivissimi interessi e soprattutto nessuna risoluzione ai suoi problemi di uomo in erba, ma di uomo fornito di sufficiente capacità discriminativa e critica. Ora la scuola attiva vuol romperla definitivamente con tali sistemi di insegnamento, vuole che l'alunno sia guidato amorevolmente a scoprire nuovi orizzonti che allarghino il panorama del suo sapere, sia sorretto e sostenuto nelle difficoltà, in modo che egli stesso si renda conto fin da ragazzo che solo lo studio rende la vita degna di essere vissuta, e che solo l'educazione e non l'erudizione rende gli uomini buoni e preparati alle lotte per la vita.

Forte di queste convinzioni anche quest'anno mi sono accinto a lavorare seguendo questi criteri di insegnamento e, anche se i risultati non risponderanno ai miei desideri, tuttavia credo di non avere lavorato invano, perchè sono convinto di aver gettato nei cuori dei miei alunni un seme che germoglierà, perchè quasi tutti si sono affidati fiduciosamente alle mie cure e soprattutto perchè tra loro e me non c'è mai stata alcuna distanza, ma un reciproco scambio di confidenze e di affetti.

Non entro nell'esame degli accorgimenti didattici da me usati in applicazione dell'attivismo perchè sono stati oggetto di una mia precedente relazione e perchè più o meno ho seguito i criteri dei miei colleghi Zannier e Sciuto.

S. Vaccher

POESIE FRIULANE

LA SERA DA LA DOMENIA

*E a si fai not.
Li ombrenis dai lens
a si slungin, a si slungin
al sun di un sivilot.
A mi par di durmì...
si... i durmìs...
ma su di una fueja
alsada dal vint.*

D'Andrea Pierino, alunno della III Media.

Traduzione:

E arriva la notte. Le ombre degli alberi si allungano, si allungano, al suono di un zuffolo. Mi pare di dormire... sì dormo... ma sopra una foglia portata in alto dal vento.

IL FRUT BESOL

*Din, din, din,
a suna la campanela
a vegin curint
e sigant i frus da la scuola.
Qualchi sigada e si spiart
par l'aria cialduta di Mai
par li stradis dut a le vert,
ma un frut besòl al vai.*

Pasutto Renato, alunno della III media.

Traduzione:

Din, din, din, suona la campanella, escono fuori correndo e gridando i ragazzi della scuola. Qualche strillo si perde per l'aria tiepida di maggio; per le strade tutto è verde, ma un bimbo solo piange.

LE ERBE DEI VECCHI MURI

Oggi, terminati i compiti di latino, mi sono recato vicino al ponte della roggia per prendere qualche erba che cresce lungo i muri del ponte e poterla descrivere.

Ora ho qui dinnanzi a me cinque ciuffetti di erba colta lungo il vecchio muro.

C'è l'erba piattella che si presenta a ciuffi rotondi e folti; le sue foglie sono di colore verde chiaro, di forma quasi ovale e al tatto le sentiamo molto ruvide e grasse. C'è poi l'erba capelvenere, chiamata così perchè quando si tolgono le foglie rimangono i gambi sottili e lucidi, molto simili ai capelli.

C'è l'erba pignola, la forma delle cui foglie è differente da tutte le altre: queste sono molto piccole ed hanno la forma dei granelli del riso, onde vengono chiamate «riso del diavolo». C'è ancora l'erba vetriola e per riconoscerla basta guardare il colore dei fusti che sembrano tubetti di vetro. Quest'erba viene usata per pulire vetri e cristalli essendo essa molto pelosa.

Infine c'è un'erbetta di cui non conosco il nome. La sua pianta è formata da quattordici foglioline a forma di cono.

Un giorno, mentre andavo a molino, vidi lungo il muro che costeggia la strada un'infinità di erbe e fra queste usciva persino fuori una pianta di fico che era grande circa cinquanta centimetri.

Valvasone, li 1-3-1950.

Leonardo Ferruccio Alunno di I Media.

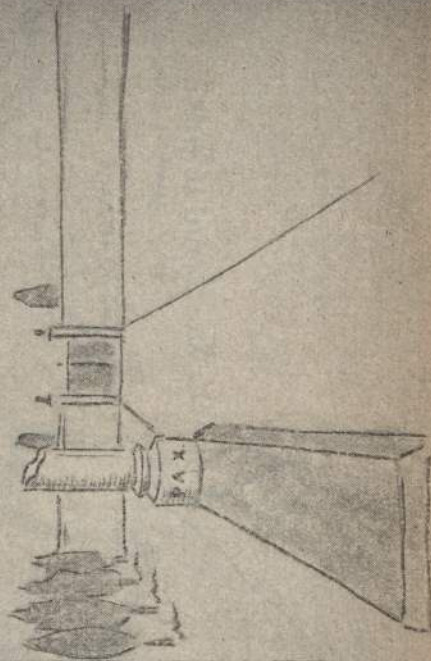


PIANTO-ANTICO (Carducci)



L'albero a cui tendesi
 la pargoletta mano,
 il verde melograno
 de' bei sonuigi fiori....

....dei ne
 sei ne
 ne il sol più ti rallegra
 ne ti riscalda amor.



T. media

Di Prampero [Costanza]



Libro IX

Il Ciclope

...., e con istrua potta
 scagliò di un marte la diavola
 signa,
 che davanti alla prua caddeu



III media

Leonarduzzi Maria Anna

VALUTAZIONE INTUITIVA DELL' INTELLIGENZA

Per valutare, sia pure in modo intuitivo, l'intelligenza è indispensabile che l'insegnante abbia una chiara visione dell'ambiente in cui vivono i suoi alunni, sia dal lato sociale-economico che dal lato culturale propriamente detto. Infatti gli alunni di una stessa età fisica ed anche mentale presentano notevoli squilibri nelle risposte cui sono sottoposti a scuola. Questi squilibri sono dovuti al variare delle condizioni dell'ambiente familiare che accelera o ritarda lo sviluppo di determinate funzioni della psiche infantile. Si hanno così precocità che non sono tali e ritardi solo apparenti. Di qui l'impossibilità di fissare una scala rigida di valutazione intellettuale valida per tutti gli alunni, indipendentemente dalla località che abitano. Il prototipo di queste scale dell'intelligenza è la scala Binet-Simon, la cui struttura fondamentale rimane alla base di tutte le scale apparse in seguito ad opera, per lo più di psicologi americani. L'applicazione di questi vari tipi di scale dovrebbe dare una valutazione scientifica del livello di intelligenza raggiunto dall'alunno e fissare in modo inequivocabile se il suo sviluppo è normale o no, basandosi esclusivamente sul quoziente d'intelligenza, che troppo spesso risulta imperfetto per la valutazione delle prove a cui è sottoposto l'alunno. Bisogna però ricordare che, in origine, la scala Binet-Simon voleva segnalare le deficienze e gli stati di anomalie mentali degli alunni esaminati e non valutare lo stato di intelligenza dell'alunno comune. Gli psicologi americani hanno così affiancato ai mental tests gli intelligence tests, i quali ultimi mirano soprattutto a misurare il grado di intelligenza raggiunto. L'abuso di questi tests ha provocato un notevole capovolgimento di valori fino a trasformare la causa in effetto. Infatti un

eminente psicologo è arrivato a dire che l'intelligenza è ciò che gli intelligence tests misurano. Una reazione a questo meccanismo imperante è necessaria e logica nello stesso tempo.

L'intelligenza non è un quid facilmente misurabile, sia perchè non si può trovare una comune unità di misura che dia sempre risultati scrupolosamente esatti, sia perchè gli psicologi non sono nemmeno riusciti a mettersi d'accordo nel trovare una definizione universale dell'intelligenza. Difatti le definizioni valide si contano a migliaia, direi che ogni psicologo ne ha una per conto suo, perchè ognuno mette l'accento su una caratteristica sfumatura. Inoltre l'uso di una scala richiede notevoli cognizioni di psicologia che i maestri non possono sempre avere.

Per queste ovvie ragioni il giudizio dell'insegnante sugli alunni si è orientato in tre direzioni distinte: a) voto indicato da un aggettivo per ogni singola materia (lodevole, buono, sufficiente); b) da un giudizio complessivo sullo sviluppo intellettuale dell'alunno, espresso pure da un aggettivo (ottimo, buono, sufficiente, mediocre, cattivo), integrato da un profilo esplicativo; c) valutazione della capacità in ogni singola materia espressa numericamente.

Dei tre metodi di classificazione sopra citati, quello che ha basi psicologiche più sicure è certamente il secondo, sia perchè fa sentire la necessità del parallelismo tra unità di sapere, tra unità di sviluppo intellettuale e tra unità di giudizio; sia perchè tiene conto dell'alunno come individuo e come personalità.

Il giudizio espresso con cifre è certamente più comodo e riveste un certo carattere di universalità nell'applicazione, alle volte tale da trasformarsi in puro e semplice meccanismo: tanti errori e tante unità di voto in meno nel giudizio. Ma la valu-

tazione dell'intelligenza non può essere meccanica. L'intelligenza ha punti che sfuggono a un controllo numerico, esige un intervento diretto dell'intuizione, come questa è richiesta nel vero ragionamento matematico che non è solo deduzione di regole, ma intuizione di principii generali magari indimostrabili. Ma la intuizione non può essere appresa, può solo essere educata quando si presenta come stato naturale nell'individuo. Per questo l'intuizione è la dote principe del maestro, la conditio sine qua non si può educare insegnando.

Se l'intuizione ha un valore così rilevante nell'educazione è logico che si parta da una definizione intuitiva dell'intelligenza, per giungere a una sua valutazione pure intuitiva. L'intelligenza è sviluppo equilibrato di tutte le facoltà psichiche umane. Come il bello fisico è armonia di proporzioni di organi, così il genio è armonia somma di tutte le facoltà intellettuali che ha il potere di far vibrare in modo quasi ugualmente intenso tutti quelli che vengono a contatto con l'opera geniale, riuscendo a far provare le stesse emozioni che l'artista provò creando l'opera d'arte. L'intelligenza può presentare un equilibrio di facoltà portate al grado sommo: genio; o a un assai elevato: intelligenza superiore; o le varie facoltà presentano un compenso equilibratore reciproco: intelligenza normale; o questo equilibrio di facoltà non può essere mai raggiunto neppure con compensi reciproci e allora si hanno i vari gradi di deficienza intellettiva: tardivi, deficienti.

Per intuire questi diversi stadi di sviluppo intellettuale è necessario conoscere come avviene lo sviluppo integrale della persona umana. In questa noi distinguiamo tre diverse età: età cronologica: anni, mesi, giorni, a partire dalla nascita; età fisica: determinata dalle caratteristiche fisiche che avvengono in una determinata epoca dell'età cronologica nella media generale; età mentale, desunta con i mental tests ed espressa dal quoziente d'intelligenza. L'accordo fra queste tre età non si realizza quasi mai però, e lo squilibrio può anzi portare a precocità che spesso si confondono col genio. Generalmente la natura si vendica in modo duro

di questi squilibri innaturali che generano o infelici o falliti della vita. Per giudicare un alunno è quindi necessario conoscerlo fisicamente e spiritualmente prima di procedere a interrogazioni. Direi quasi che l'alunno dovrebbe essere già giudicato prima di essere interrogato, essendo la interrogazione solo una conferma del giudizio già formulato in precedenza. Può sembrare un assurdo, ma l'esperienza conferma la regola, quando chi giudica ha veramente la possibilità di giudicare. Preformare un giudizio non vuol dire giudizio arbitrario, ma esattamente il contrario per il fatto che solo pochi sanno giudicare.

L'intelligenza si manifesta nelle sue singole facoltà: sensibilità, immaginazione, memoria, abitudine, attenzione, ragionamento, intuizione, deduzione, giudizio. Per ragioni di forza superiore il primo esame è necessariamente analitico, solo in ultimo diviene sintetico. Il maestro deve prima constatare in quale grado sono sviluppate queste singole facoltà nell'alunno e portare l'analisi fino in fondo fino a osservare ogni facoltà nelle sue suddivisioni più comuni, almeno. Così eliminerà la memoria visiva, auditiva, olfattiva ecc., seguirà lo stesso criterio per tutte le altre facoltà, facendo la prova e la contro prova. Ad esempio non si può dire che una regola di matematica sia compresa per il solo fatto che l'alunno la sa applicare, infatti può applicarla anche per semplice analogia; ma se l'alunno sa completare un problema dove sono indicati solo i dati e non la risposta allora la soluzione per analogia si presenta in modo più difficile, mentre il ragionamento deve farsi veramente strada da sé quasi. L'alunno che ragiona ricostruisce il problema quando si trova di fronte alla presentazione ordinata delle operazioni relative. Lo svolgimento di un tema di italiano può essere fatto in modo linguisticamente preciso e logicamente coordinato, ma può dimostrare una immaturità lo stesso, perchè la presunta padronanza della lingua risulta ottenuta da un certo numero di frasi imparate a memoria e non dal possesso della lingua e l'ordine logico può derivare unicamente da abitudine e non da impostazione per-

sonale dell'alunno, come invece dovrebbe essere. In geografia non può enumerare monti, fiumi, prodotti di un determinato stato senza aver compreso le caratteristiche di quello stato, che invece balzano con tutta evidenza in chi sa leggere una carta geografica ed è fornito di quelle nozioni di geografia generale che gli permettono di abbracciare con lo stesso colpo d'occhio l'aspetto fisico e produttivo di una zona. Il valore storico di un fatto non sta nella enumerazione cronologica degli avvenimenti, ma nel saper trovare le cause e le conseguenze legate al fatto storico. Così l'esposizione scientifica non si riduce all'enumerazione, ma esige un notevole contributo dell'osservazione personale dell'alunno. Il meccanicismo e il mnemonismo esagerato sono i peggiori scogli che incagliano il maestro nel suo giudizio, ma il maestro ha in sé anche un pericolo maggiore: il trasferimento della sua personalità negli alunni. Difatti troppo spesso il maestro si dimentica che gli alunni non hanno il suo sviluppo intellettuale e così chiede l'impossibile, o si esprime in termini non conosciuti dagli alunni. All'adulto sembra impossibile che il fanciullo non

sappia usare certe parole che per lui sono di uso comune e non sa rendersi ragione di questa incomprendimento quando non giunge perfino a giudicare anormale chi ha il solo torto di essere normalissimo ma di non avere un'età mentale superiore alla media. Uno studente non può tradurre in un'ora lo stesso numero di frasi che può tradurre il professore e per questo, molto spesso, gli studenti sono costretti a dedicarsi allo studio quattro o cinque ore al giorno che, unite alle ore di lezione, raggiungono in fine di settimana qualcosa di più delle quarant'ore fissate per gli adulti.

Nel giudicare gli alunni, noi dobbiamo renderci conto delle loro reali possibilità, che variano da ambiente a ambiente, dobbiamo scendere al loro livello per tentare di elevarli al nostro, rispettando sempre la loro persona e nel fisico e nella psiche. Il giudizio non si riduce a una somma di risposte esatte in raffronto alla somma di quelle inesatte, ma nell'accertare quell'equilibrio di sviluppo che è nello stesso tempo teoria e pratica, sapere e vita vissuta.

G. P. Beinat



Cultivare nel bambino delle capacità che egli non possiede è tempo perduto. Bisogna basarsi sulle sue attitudini personali e dar loro occasione di svilupparsi. Allora anche altre attitudini si manifesteranno, nella misura stessa della loro possibilità.

CLAPAREDE

PROFILI DI EDUCATORI

VITTORINO DA FELTRE

Vittorino Rambaldoni, nato a Feltre nel 1378, fu il più insigne educatore dell'umanesimo. La sua povertà non gli permise di compiere un ciclo regolare di studi, e, per raggiungere un alto grado di cultura, fu costretto a compiere sacrifici immensi. Studiò lettere e filosofia col Barzizza e matematica col celebre Biagio Pelacane. Da Padova si recò a Venezia per studiare il greco.

Sentì la sua missione educativa come un apostolato, tendente ad un ideale umanistico assai elevato, per raggiungere il quale non basta il censo, ma si esigevano, soprattutto, notevoli doti morali e intellettuali. Per questa ragione i suoi alunni a Padova e a Venezia venivano scrupolosamente selezionati. La realizzazione del suo ideale educativo si manifestò, in forma piena, a Mantova, nella villa Zoisosa. La Casa Gioiosa meritò giustamente questo nome e perchè fu scuola serena di sapere e di virtù, e perchè si passava dalla giocondità del gioco alla lieta occupazione, feconda di beni intellettuali e morali. Sulla facciata vi era una scritta invitante: « Venite, fanciulli: qui si istruisce, non si tormenta ».

Pose, come centro del suo studio, l'uomo nelle sue molteplici manifestazioni, scegliendo, come suoi discepoli, poveri e ricchi, escludendo, in via assoluta, i viziosi e gli inetti, selezionati con un accurato studio dell'indole e delle attitudini singole. Anche se i poveri erano alloggiati nell'Alunnato l'iniziativa di Vittorino era assai notevole, dati i tempi, dal punto di vista sociale; se gli alloggi eran diversi, lo studio e la ricreazione erano in comune però.

Il suo metodo educativo mirava a creare un equilibrio delle varie facoltà umane, curando contemporaneamente il corpo, la mente e il cuore. Bandì il lusso e le mollezze e ispirò ambiente e vita al semplice e

al virile. Sentì profondamente i valori dell'umanesimo, rinato dalle antiche tradizioni, e dello spirito cristiano sempre nuovo e sempre identico nella sua vita millenaria.

Seguendo le sue minute disposizioni sulla vita fisica dei discepoli rileviamo subito che Vittorino ha accuratamente studiato i discepoli prima di dettar norme ancora valide. Comprensive l'alto significato dell'educazione fisica, intesa in senso lato, fissando un minuzioso regime di vita, indicando il numero e la qualità degli alimenti, dando regole igieniche e per il vestire, regolando il sonno, le occupazioni e i momenti di riposo. Gli esercizi fisici da lui voluti miravano a rendere agile e prestante il corpo e ad assuefarlo alla fatica. Tutta l'attività ginnica consisteva nella caccia, nella scherma, nell'equitazione, nel moto, nella corsa, nella danza e nelle battaglie finte. Continuava in questo la tradizione cavalleresca del medioevo, trasformandola in nuovo tipo: il gentiluomo del Rinascimento.

Diede grande importanza al gioco, sia partecipandovi egli stesso, sia vedendolo come un esercizio spontaneo e prezioso delle facoltà dei discepoli, sia considerandolo come mezzo di osservazione psicologica e pedagogica.

L'istruzione consisteva soprattutto nella lettura diretta delle opere greco-latine e dei S. Padri della chiesa e nella conoscenza della matematica, dell'astronomia, della dialettica, della storia, della filosofia. Per la storia curava soprattutto quella romana, deducendola dalle opere di Livio, Salustio, Cesare, Plutarco. La storia greca era ridotta ai minimi termini mentre quella medioevale era sconosciuta. In questo Vittorino si ricollega alla tradizione rinascimentale che trova in Macchiavelli il suo massimo esponente. Accanto a questa istruzione intellettuale vi era inoltre un'e-

ducazione artistica assai rilevante. Veniva coltivata la musica nelle sue varie manifestazioni e la pittura. Si formava così il senso e il gusto per il bello. Fondava la disciplina sul giusto amore di sé, inteso come un controllo sui propri istinti e una giusta valutazione degli interessi dei compagni. L'autorità del maestro era profondamente sentita dai discepoli che sentivano la dolcezza nella severità austera, inflessibile e coerente pur essendo sempre paterna.

Dava molta importanza all'esempio e per questo attuava per primo ciò che desiderava che facessero i suoi discepoli. Si serviva dei premi e dei castighi, ricorrendo solo raramente alla verga, ma evitava ogni specie di umiliazioni ed offensive. Voleva stimolare l'emulazione e il miglioramento di sé con il mettere in evidenza i segni palesi della negligenza personale nella elaborazione dei compiti.

Voleva che la religione fosse sentita e vissuta e per questo promuoveva gare di gentilezza e di azioni virtuose.

Sentì fortemente il suo dovere di maestro, si preparava diligentemente alle lezioni per poter insegnare nel modo più vivace e meno pesante,

quasi in forma di gioco.

Voleva l'interessamento degli alunni, lodando sempre chi chiedeva spiegazioni per eliminare dubbi. Sfruttò abilmente la lettura come comprensione dei testi. Si basava sull'apprendimento mnemonico solo quando era sicuro che il contenuto era realmente capito.

La sua scuola fu una vera e propria rivoluzione educativa. Fu una vera e propria scuola di avanguardia per la sua genialità e per il senso realistico che la informava, tale da rendere possibile una coincidenza tra la scuola e la vita del tempo. Giustamente Vittorino fu considerato come l'esemplare più completo dell'educazione umanistica in atto. Infatti sapeva far sentire la vera dignità dell'uomo.

Come tutti i realizzatori non lasciò opere scritte, lasciò solo gli uomini che lui aveva saputo così intimamente plasmare e far brillare in essi una luce vivida di alte idealità umane.

La riconoscenza della città di adozione si manifesta in questo epitaffio, posto sulla sua tomba: «Dubbia cosa, o Mantova, è, se tu debba avere più caro Virgilio o il tuo educatore feltrense».



Bisogna rispettare il ritmo naturale dello sviluppo fisico del bambino e quello dello sbocciare degli interessi. Precorrere questo sviluppo, andare troppo in fretta, intervenire troppo presto, vuol dire soffocare un po' alla volta il voler vivere.

CLAPAREDE

L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA

PERSONALITÀ DEGLI ALUNNI E RETORICA

Il fanciullo, quando parla in dialetto soprattutto, fa sentire sempre la sua personalità, che scaturisce netta dal suo ambiente familiare. Ha sempre un che di pittoresco, di immediato che sgorga spontaneo dalle sue parole fresche e incisive miranti a fotografare, magari con crudezza realistica di tinte, ciò che ha osservato e che lo ha intimamente colpito. Nelle sue parole è completamente esclusa la retorica, a meno che questa non sia un abito imposto dall'insegnante; il fanciullo infatti aderisce in modo completo con la natura e non può in alcun modo falsarla con fronzoli inutili e ingombranti.

Possiamo ottenere anche nei compiti questa stessa spontaneità, che manifesta una personalità già in atto e che non cerca altro che di esplicitarsi nel modo più completo. Trova spesso però ostacoli innumerevoli, alcuni dei quali abbiamo già notati in precedenza come la povertà del vocabolario, la mancata confidenza coi superiori, la costrizione del tema obbligato, che troppo spesso esula dall'ambiente conosciuto dagli alunni. Per questo il compito a tema libero, oltre a permettere la scelta di un argomento caro all'alunno e logicamente da lui conosciuto a meno che non sia un abulico. L'insegnante, assegnando una composizione libera, può orientarsi con più facilità nell'ambiente conosciuto dalla classe e questa penetrazione gli permette di colmare lacune dello sviluppo intellettuale e dà inoltre la possibilità di assegnare temi che possono essere più agevolmente svolti dalla scolaresca.

L'insegnante di una quinta femminile ha dato questo tema che, nella sua limitatezza, permette all'alunna un'ampia scelta: « Parla dell'animale che più ti piace ». Riporto, per brevità, solo quattro temi, scelti tra i più personali:

1. *Dice un proverbio:*

— *Chi va piano: va sano. Chi va forte: va alla morte.*

La lumaca segue questo detto. Essa porta con sé sempre la casina e quando piove o viene temporale essa, anche se è sulla cima di un monte è sempre riparata. All'estremità della faccia ha due lunghe corna, gli occhi e la bocca non si vedono neppure. La lumaca si nutre d'insetti, ad esempio i vermi.

Ricordo che quand'ero piccina andavo in cerca di lumache e le mettevo in un cestino. Quando era riempito ben bene, lo mettevo nell'orto vicino a casa mia e la mattina seguente lo vuotavo, e poi via a prenderne altre. Questa cosa avveniva ogni giorno e ancora senza che la mamma lo sapesse. Venne un giorno in cui la mamma disse: — Possibile che qui sia la casa delle lumache?

Io tacqui ed arrossii; presi tutte le lumache e le portai su di una altura dove tanti e tanti insetti erano ed era coltivato a prato.

Un altro proverbio dice: — Sei lungo come la lumaca!

Queste parole me le sentivo dire ogni giorno. Quand'ero piccina, a tavola, ero l'ultima a finire e la nonna Maria mi diceva questo detto sulla lumaca.

Ricordo pure che quand'ero in terza la maestra mi aveva detto: — Chi sa bene questa poesia le dò un bel dieci! — Era corta la poesia, ma per me, bambina di otto anni era lunghetta. Appena arrivata a casa mi misi a piangere. La mamma mi chiese il perchè ed io, in mezzo ai lacrimoni, le spiegai che per lunedì avevo da fare dei compitini e da saper ripetere la poesia. Ella mi disse: — Non ti disperare: fa come la lumaca; studia una strofa alla volta.

Così feci e prima della sera sapevo la lezione. La lumaca è una bestiola molto proverbiale perchè essa ha molte virtù.

A tutta prima sembrerebbe che fosse andata fuori tema, ma bisogna tener presente che il fanciullo è egocentrico, cioè vede il mondo esterno attraverso il suo io e quindi non può fare valutazioni oggettive; ma deve far sentire esclusivamente ciò che lo interessa. La lumaca ha fornito l'argomento, ma soprattutto ha fatto sì che molti ricordi si fossero ripresentati alla memoria confondendo magari il reale col mondo figurato. Questo argomento, bizzarro a tutta prima, rivela invece un'osservazione attenta e un notevole richiamo di idee che non si sarebbe mai manifestato in un tema obbligato.

2. Perchè quando andavo a Udine dalla nonna, per passare un po' di giorni con lei, m'introducevo sempre nella legnaia? Perchè là dentro ci sono dieci coniglietti chiusi in una bella gabbia. Dopo aver aiutata la nonna nelle faccende domestiche scendevo nell'orto e dopo aver strappato alcune foglie di cavolo andavo nella stanza, aprivo la gabbia e porgevo le foglie ai miei amiconi. Sono tutti molto belli: ce ne sono di grigi e di neri. Il mio preferito era uno con le zampine e il musetto bianco. Era anche il più biricchino e quando aprivo la gabbia per dargli da mangiare esso scappava nell'orto e mi faceva sudare sette camicie per riacciuffarlo. Essi appena mi vedevano da lontano s'attaccavano coi dentini alla rete dello sportello, lo scuotevano violentemente come per dirmi: — Su svelta, abbiamo fame! — Io invece, per nulla preoccupata del loro appetito, m'arriavo tranquillamente verso l'orto. Appena trovavo una foglia la raccoglievo, guardavo se era bagnata e, se tutto andava bene, la mettevo in un cestino. Perchè tutte quelle precauzioni? Perchè il nonno mi ripeteva sovente: — Le foglie bagnate fanno male ai conigli e talvolta possono anche farli morire. Sta attenta dunque! altrimenti non te li lascio più toccare. — Egli invece mi lodava perchè avevo cura di loro e certe volte prima di portare il cibo andavo a chieder consiglio al nonno. Un giorno assistetti ad una scenetta proprio bella che ora voglio raccontare. Il nonno, quando puliva la gabbia metteva i coniglietti nella piccola mangiatoia mentre la coniglia era lasciata libera nell'orto. Quel giorno invece, anche la madre venne messa nella mangiatoia assieme ai coniglietti. Finita la pulizia il nonno mi lasciò sola raccomandandomi di levarli delicatamente dalla mangiatoia. Io invece volevo vedere come scendevano senza il mio aiuto, e, sedendomi sopra di un ceppo aspettavo impaziente. La coniglia scese per prima: si distese supina e i coniglietti ad uno ad uno scesero dalla mangiatoia appoggiandosi sul ventre della madre. Tutta soddisfatta andai a raccontare il fatto alla nonna e per premiare l'astuta coniglia le diedi razione doppia di cavolo.

In questo compito c'è solo osservazione e la narrazione procede ordinata e soggettiva con una spiccata personalità che si manifesta in chi osserva e ricorda con precisione ciò che ha osservato. Non è la solita descrizione di un animale che può essere fatta in modo indifferente da

un alunno o da un altro, qui balza viva, specie nella scenetta finale, l'originalità spontanea della scolara che ha saputo far sentire, attraverso l'esperienza vissuta, il suo io con le relative caratteristiche in-scindibili.

3. *Il riccio, mamma mia! Che spinoso! E' ricoperto da capo a piedi di spine, dure e pungenti, ma in tutto questo, conta, invece l'aiuto che esso dà all'uomo. Chi mai potrebbe mangiare gli insetti che rovinano le piante dell'orto? se non che lui? Dunque anche il riccio è uno dei primi animali indispensabili all'uomo, ed è per questo che mi piace. Durante le vacanze scolastiche di quarta andai dalla zia a Udine. Lo zio Francesco aveva portato a casa un riccio e lo aveva messo in una cassetta di legno. Io, invece di andare in cortile a giocare, rimanevo accanto alla misera e piccola casetta del riccio e stavo a guardarlo rosicchiare un pezzo di pane. Com'erano piccoli e lucenti i suoi occhietti; parevano due perle scure scure, su quel piccolo musetto che assomigliava ad una faccina di piccolo sorcio. Un giorno lo zio Francesco mise il riccio nell'orto e di nascosto lo spiò. Il piccolo animale rimase un po' perplesso in mezzo a quel verde, ma si diede coraggio e cominciò a camminare. A un certo punto il riccio si fermò: Che era?... La terra si muoveva. L'animale cominciò a smuovere la terra... poi a rosicchiare. Lo zio corse fuori dal suo nascondiglio e vide in bocca al riccio una bestiola molto grossa. Il riccio aveva in quel momento imparato a dare la caccia alle bestiole che danneggiano le piante dell'orto.*

L'alunna, in questo suo compito, si rivela nettamente utilitaria, preferisce il riccio perchè è utile e conferma questa utilità non con osservazioni sue ma con quelle dello zio che non possono essere smentite.

4. *Ogni giorno prima di andare a scuola vado nella stalla per salutare la mia docile capretta. Ha il pelo lucido e ruvido e a macchie bianche e nere. Due lunghe corna, pur esse nere, ornano l'intelligente musetto. Io le dò il fieno e talvolta la porto con me nel prato accanto alla casa. Fu proprio in una di quelle passeggiate che avvenne un fatto.*

Camminavo lentamente tenendo per la corda la mia cara Stellina quando mi sentii dare uno strattone tanto forte che lasciai andare la corda e caddi a terra. Intanto la capretta correva e correva per il prato. Quando mi alzai pensai fra me: — Chissà che cosa avrà visto... e mi misi a rincorrerla. Intanto la capretta aveva lasciato il prato e si era incamminata in un piccolo sentiero. Finalmente quando Dio volle riuscì, tutta stanca e sudata, a riprendere la corda. La legai a un tronco e mi sedetti lì accanto. La povera capretta mi si avvicinò e si mise a lambirmi, con la sua linguetta rosea, le mani e le ginocchia come per dirmi: — Perdonami, perdonami, non volevo farti del male. — Io mi impietosii della povera bestiola e, slegatala, la riportai nella stalla.

Come nelle precedenti anche questa narra un fatto reale e in questa scelta fa sentire la sua personalità, desunta direttamente dall'osservazione individuale. Fin dalla prima classe queste bambine sono state abituate all'osservazione diretta e personale e così hanno potuto, via via, perfezionarsi.

Riporto ora alcuni compiti di altre classi; il tema è stato scelto dalle alunne liberamente, così che anche questa scelta rispecchia la personalità:

UN MIO DISCORSETTO CON UN RAGNO.

Sembra strano poter parlare con un ragno, ma con un po' di pazienza e

di fantasia si riesce. Come ho fatto io. Provate anche voi. Ieri dopo pranzo mi trovavo nella mia stanza di gioco tra i miei "grabbatoli" come dice la zia, ad un tratto vidi un ragno che si arrampicava sul muro di una parete. Sulle prime mi spaventai ma poi vedendo che di certo non avrebbe fatto nulla a nessuno, mi misi a fargli un discorsetto. Gli dissi che esso era un animaletto noioso e che con le sue ragnatele dava segno di poca pulizia e perciò era scacciato da tutti e che non tormentasse le povere mosche che sono dannose sì, ma sono delle bestioline anche loro come lui. Ma in quel momento mi passò per la mente un pensiero e mi domandai: — Come si farà a cibare il ragno? Troverà da qualche parte altre cose e si ciberà. — Io parlai al ragno e gli dissi questo pensiero perchè se avesse potuto parlare me lo avrebbe domandato. Ho passato un pomeriggio bellissimo con il mio amico ragno e gli ho detto molte cose, che, se stessi a dirle tutte non finirei più il tema. E con questo pensiero lo finisco e oggi quando vado a casa ritornerò dal ragno per vedere se posso avere qualche altro tema per scriverlo.

DIALOGO TRA ME E UN ALBERO FIORITO.

Un giorno mi stavo godendo un panorama bellissimo dal mio solaio, quando i miei occhi si sbarrarono dinanzi ad uno spettacolo magnifico; per un po' mi sembrava di sognare ma poi strofinandomi gli occhi con le mani credendo di essere addormentata vidi che l'incantevole mandorlo era ancora lì per farmi restare a bocca aperta per mezz'ora. Io scesi le scale rapidamente che anzi credevo di cadere e di rompermi la testa di tanto che correvo. Arrivai ai suoi piedi e mi misi a contemplarlo. La sua chioma era punteggiata di mille gemme fiorite che inebbriavano col loro profumo. Ed io gli domandai: — Come mai oggi sei tutto vestito a festa e vuoi dimostrare la tua bellezza, mentre ieri eri spoglio come un palo! — Oh, se tu sapessi la mia dolorosa storia! — Raccontamela, dissi io! — Dunque ero un albero benefico e in quell'autunno avevo dato i miei frutti. Poi venne una fitta nebbia e mi avvolse tutto come nella bambagia; venne la neve e cadde soffice e leggera ma fredda. Io credevo di morire ma invece mi addormentai e dormii tanto ed ora mi sono svegliato e mi sono trovato vestito a festa come ora mi vedi. Eccoti la mia storia. Ma chi ti ha fatto un così bel vestito? Non lo so, domandaglielo al Signore!

In questi due temi di una bambina di quarta troviamo una sensibilità e una fantasia superiori al normale, non ha il potere di osservazione delle bambine di quinta. E' evidente il desiderio di trovare una compagnia anche con gli esseri non dotati di parola. C'è una confidenza piena in questi colloqui che fanno sentire un distacco improvviso e definitivo di una persona cara: la madre; questa mancanza non è stata colmata da nessun altro affetto, nonostante la continua ricerca. Così fantasia e sentimento hanno messo in ombra l'osservazione diretta del mondo esterno e dal ricordo e d'una poesia letta che offre solo lo spunto allo svolgimento mentre il corpo centrale della composizione è solo elaborazione fantastico-sentimentale. E' il vero tipo dell'ipersensibile, che soffre in silenzio.

UN SOGNO.

Che bel sogno feci anni addietro! Ricordo che era una bella notte stellata di maggio. Io mi voltavo e rivoltavo nel mio lettuccio senza chiuder occhio. Finalmente mi addormentai. Ed allora state a sentire che bel sogno feci. Pian pianino si è aperta la finestra, ed entrò una bellissima stella riful-

gente di luce. Io lesta come uno scoiattolo saltai giù dal letto e salii su una delle cinque punte della stella. Essa cominciò a muoversi, e uscì nello spazio. La finestra si rinchiusse pian piano. Io, quando ero ad una certa altezza, cominciai ad avere freddo e paura e pensavo che era meglio se fossi rimasta a casa. Ma mentre dicevo così mi trovai in paradiso. Sulle nubi d'oro e d'argento era la Madonnina con in braccio il piccolo Gesù. Tutti e due avevano una corona di rose e di stelle intorno al capo. Un infinito stuolo di angeli cantava una musica così soave come non s'è mai sentita. Io mi inginocchiai, e pregai tanto per tutti. Guardavo il visetto del piccolo Gesù: era roseo e spandeva intorno amore e bontà. Un canto sonoro mi svegliò: — Chicchiricchi! — Mi svegliai arrabbiata, quasi piangevo perchè non ero più in paradiso.

Il compito, fatto il 1° febbraio, risente l'influenza del periodo natalizio, infatti Gesù Cristo appare come un bimbo in braccio a sua madre E' un esempio tipico di elaborazione della realtà nel sogno. In altri compiti l'alunna si è dimostrata sempre una buona osservatrice, e ciò è dimostrato dal brusco risveglio che mette in risalto il distacco netto tra sogno e realtà.

Riporto ora alcuni compiti di alunne appartenenti a una terza classe di Udine. Da questi risulta chiaro che l'originalità dipende esclusivamente dall'osservazione diretta specie se si tratta di animali o piante, pur non mancando alcune scenette assai caratteristiche.

IL MIO DENTE.

Il mio dente mi fa sempre male. Io non lo dico alla mamma perchè lei lo dice al papà e lui me lo leva. Un bel giorno la mamma disse: — Silva, vediamo se hai qualche dente che ti cade. — No, non ne ho nessuno. — Ma vediamo, disse la mamma. — Ma se ti dico che non ne ho nessuno. — Ma vediamo. — Insomma, se ti ho detto che non ho nessuno! — Beh, beh, vediamo questa sera. — Papà, questa sera vengo a dormire con te. — Oh... non ti voglio. — Sì, sì...

Alla sera dopo a letto. Il papà quando vede che io ero addormentata prende lo spago, mi apre la bocca e mi leva il dente. — Ah, ah, cosa mi fate? — Tutti zitti. Alla mattina mi sono svegliata con il dente ancora attaccato alla gengiva. — Ma, ma, ma, mi sono sognata? Oh... è vero, l'ho ancora in bocca il dente. Povero dente! Questa sera mi toccherà levarlo perchè non ne posso più dal male. — Il papà me l'ha levato in un momento. Io ho pianto, ma dopo ho messo il dente al topo. Il topo non mi ha portato nulla. Questo era la mamma e non mi ha portato nulla perchè la mamma non sapeva dove lo avevo messo, ma il papà mi ha dato lo stesso cinquanta lire, basta che io stessi buona. Quel dente lo conservo fino a quando non mi ricrescerà il dente levato. Se non lo levavo mi cresceva il dente storto come a mia sorella. Questo dente non aveva le radici.

IL NONNO.

Ieri il nonno e la nonna sono venuti a casa mia a pranzare e a cenare. Il nonno ha mangiato e poi è andato a dormire; alle quattro si è alzato e di nuovo ha mangiato poi ha preso la seggiola e si è seduto nel giardino; la nonna ha detto: — Si è messo in mostra! — Alle sei è venuto in cucina di nuovo tutto arrabbiato perchè non era pronto il desinare; non sapendo che scusa trovare per mangiare alle sei disse: — Datemi da mangiare! Che io devo andare a letto. — Invece andò a letto alle nove. Ah che nonno

ho, è cattivo e impertinente e ne trova fuori ogni giorno una che non le va a suo gusto per fare inquietare la nonna.

I SOPRANNOMI DEL PAPA'.

Una sera, mio fratello non voleva mangiare il radicchio, e allora mio papà gli disse: — Italiano di bistecche mangia il radicchio, su sbrigati! — Io dico: — Ma sì non mangia mai il radicchio. — E mio padre mi disse: — Taci, taci, italiana di carciofi! — A mio fratello piacciono le bistecche, e allora mio padre gli dice Italiano di bistecche. E a me dice Italiana di carciofi perchè mi piacciono i carciofi.

LA TESTA DI S. GIOVANNI.

Ieri è venuta a casa mia la compagna Scia. E io e lei siamo andate in sala da pranzo e la Scia ha voluto levare fuori il Vangelo, e sfogliandolo abbiamo visto la testa di S. Giovanni nel piatto, che sembrava vera e si diceva che si sentiva l'odore del sangue. E allora ci siamo messe a urlare. La mamma tutta impaurita, stava per venire di là che ci vede in piena corsa arrivare in cucina. La mamma ci ha chiesto cosa era successo, e noi le abbiamo raccontato della paura che si aveva preso. E adesso quando vado sola da una stanza all'altra, mi metto a gridare: — Mamma, la testa di S. Giovanni.

Sono compiti che rivelano osservazione quasi fotografica, solo raramente si sente un commento. La più acuta si è dimostrata anche la più vivace: è quella che ha svolto il tema: « I soprannomi del papà ». L'attenzione scrupolosa risulta manifesta soprattutto nei disegni realistici e precisi.

Riporto ora alcuni temi di una bambina di terza classe di una scuola rurale dove si riscontra una personalità già formata. L'osservazione non è solo fotografica, ha un commento spigliato e vivace che sa cogliere il lato debole e mettere in risalto il lato ridicolo con un'arte già smaliziata.

UN ERRORE.

Se sapeste che cosa è successo nella nostra aula! Ve lo dico in un orecchio. Una nostra compagna ha detto uno sproposito così grosso che bisognava spalancare porte e finestre per farlo uscire. Volete che ve lo dica? Ha detto che da un numero minore si può levare un numero maggiore. Allora la signorina le ha detto: — Da quella mela che è sulla cattedra levane cinquanta e portale a casa mia. La scolara aveva capito che aveva sbagliato e ha lasciato cadere alcune lacrimucce, ma la signorina le ha detto: — Non piangere, un'altra volta starai più attenta. — Quella scolara si chiama signorina illustre Armanda. Anche la signorina Floreani ha detto uno sproposito. Ha detto che la unità si chiama decina e la decina si chiama unità. Ma la signorina scherzava, faceva per vedere se siamo attente.

UN MAGNIFICO COMPITO.

Nella mia classe se ne combinano sempre di curiose. Uno scolaro che si chiama signor Silvano ne ha combinata una grossa. Volete che ve la dica? Aveva da fare un tema. Era intitolato "Cala la sera". Un tema così bello e così facile che si poteva farlo molto bene. Ma il signor Silvano lo ha fatto

col cervello nelle nuvole. Se sapeste che cosa ha detto? Non indovinate mai! Ha detto che il gallo canta sul far della sera, poi viene portato alla latteria. Cosa dirà il casaro a vedersi capitare dei galli belli e grossi come il mio che pesava quattro chili e mezzo? Povero ragazzo! Ha troppo affaticato e sudato per cercare pensieri di quel genere. La signorina ha avuto pietà di lui e lo ha fatto accomodare in poltrona perchè riposi pacificamente. Cattivo affare quando ci si siede su quelle poltrone! In classe c'era un baccano indavolato. La signorina ha lasciato fare. Ma poi ha detto basta. Si è fatta seria e ha detto: — Dopo aver tanto lavorato e affaticato si hanno questi risultati. Puoi vergognarti! Se vai avanti di questo passo farai marcia indietro. Voleva dire per i somarelli c'è posto in seconda classe!

ME FRADI MUS.

Cognoseso me fradi mus? Alé un personagio di seconde classe. I covente un poc di fen e un ciarut. Peciat che no iè spuntade le codute. Ma prest i spuntarà. Ancie les oreles asinines i vignaran. Ce iodilu! La mame e scun fa une busute tai bregons par che i iesci le code. Al larà a fai ccompagnie a Pinocchio. Nol covente cal vegni a fa bieci banches in cusine. Al è mior cal vadi te stale a fa banches di fen te grepie insieme a les vacies.

E' questo veramente un umorismo sentito, che attrae e avvince il lettore. I tre compiti sono veramente tre quadretti a rapidi tocchi, con colori vivaci. Sembra quasi di vedere la bambina a raccontare gli episodi tanto è fresca la espressione. C'è un senso della proporzione che sembra impossibile in una bambina di otto anni. Difatti rarissime volte è dato di riscontrare una spontaneità così personale e così ingenua.

In tutti i testi riportati troverete imperfezioni stilistiche, troverete anche qualche frase contorta, sono infatti compiti di bambine che al massimo hanno undici anni, ma non trovate la retorica neanche sotto forma di verbalismo. Come giustamente afferma il Lombardo Radice « il verbalismo è dei... letterati mancati, quando sono falsi e van cercando di dissimulare il loro vuoto. Non è mai dei bambini, se la scuola non li ha resi sciocchi. Il verbalismo infantile è sempre verbalismo scolastico, che non han più a casa loro, quando parlano o scrivono davvero ». (Athena fanciulla, p. 260).

Come possiamo dunque salvare il bambino dalla retorica? C'è solo una via: lasciare che la vita dello scolaro irrompa nell'aula con tutta la sua vivezza, facciamo sì che possa esporre liberamente e, soprattutto come vuole, ciò che sente nel suo intimo, comportiamoci in modo che abbia sempre in noi la piena confidenza, tale da render possibili anche confessioni penose; facciamo sì, in una parola, che la nostra scuola sia veramente serena e dimentichiamoci di essere sempre delle guide necessarie, senza delle quali il fanciullo non sa muoversi.

Lasciamo che l'insorgente personalità dei nostri alunni possa sempre esplicitarsi liberamente e liberiamo dall'idea ossessiva del programma, che ci sovrasta implacabile come una spada di Damocle, lasciamo nel comporre questa benedetta libertà, che ognuno vuole sempre per sé e nega agli altri, e vedremo che anche gli scolari più chiusi sapranno dire qualcosa che è unicamente loro.

G. P. Beinat

VIA DELLA BELLEZZA

Nel numero 4-5 di questa Rassegna, traendo lo spunto da un riuscitissimo spettacolo teatrale interpretato dagli alunni delle Scuole Elementari, abbiamo spezzato una lancia in favore dell'educazione artistica dei nostri ragazzi.

Oggi — e prima che l'anno scolastico abbia a finire — traendo lo spunto da un secondo analogo e altrettanto ben riuscito spettacolo, vogliamo ritornare brevemente sull'argomento.

Il quale argomento — dato che la arte (e Platone ci scuserà) è fra gli elementi costitutivi della vita dello spirito, e che per essa è pur sempre consentito, ai fini educativi, (e qui ci vorranno scusare gli esteti moderni), di attingere all'oraziano « Omne tulit pactum qui miscuit utile dulci » — crediamo sia tale da richiedere davvero, ai di nostri, una sempre più diligente e attenta e consapevole opera di meditazione da parte di quanti, maestri e pedagogisti, appaiono solleciti di offrire all'anima del fanciullo il tanto auspicato dono di una sempre più profonda e salutare e tonificante possibilità di respiro.

Vasto e complesso il problema dell'arte rapportato alla Scuola.

Nè vorremmo — considerato che noi oggi prendiamo le mosse, per quanto abbiamo in animo di dire, da una semplice rappresentazione mimico-corale di fanciulli — che ci si facesse una colpa per le sproporzioni esistenti fra causa ed effetto, vale a dire fra la cennata rappresentazione (cosa sempre fattibile), e l'idea che ci è sorta d'impostare addirittura un problema che a taluno potrebbe sembrare inadeguato se non fors'anche del tutto estraneo alla Scuola Elementare.

Chè, al contrario, il problema, è proprio tenendo conto delle indispensabili regole della proporzione che noi qui ci accingiamo a intavolare.

Intavolare, intendiamoci. E nulla di più: perchè siamo d'accordo che, a risolverlo, anche soltanto parzial-

mente, non basterebbero certo le nostre generiche considerazioni, nè i nostri entusiasmi, se si pensi che, alla base di siffatta soluzione c'è sempre una questione e di tempo e di danaro e di organizzazione e di sussidi didattici e di programmi, quando non intervengano altresì le molteplici diffidenze e i dubbi e le opposizioni (certo non del tutto ingiustificati) di chi ha sempre creduto di dover pensare all'insegnamento della Scuola Primaria in funzione del tanto impastoante esame d'ammissione alla Scuola Media: esame che così grande dovizia di freni inibitori ha sempre scatenato nel campo dell'entusiasmo e dell'iniziativa dei maestri.

Perchè, c'è poco da dire. Permeare il nostro insegnamento del soffio dell'arte, arricchirlo di poesia, « attingendo vigore d'ispirazione dai grandi spiriti dell'umanità », portarlo al conseguimento di quell'armonia, di quella compiutezza spirituale, di quella elevazione del sentimento che vorremmo veder insorgere nei nostri ragazzi, attraverso un tecnicismo educativo sempre meno arido e quindi sempre più ispirato a una sinfonia di accordi non soltanto morali e religiosi ma anche estetici; portare i nostri figlioli a un maggior contatto con quelle forme educative che si ispirano al canto, alla musica, alla recitazione, alla bellezza di un elemento architettonico, all'equilibrio di un'espressione grafica, alla potenza espressiva di un quadro; innalzarli insomma verso atmosfere sempre più incontaminate ancorchè intimamente e saldamente legate alla vita, tutto ciò, lo sappiamo, è infinitamente bello.

Ma tutto ciò non giova all'esame.

E allora, purtroppo, quante e quali dolorose rinunce, o amici, di fronte alla realtà sintattica — poniamo — di un semplice « che » relativo! Pensate: un altr'anno questo « che » sarà giocoforza saperlo trasformare esattamente in un « qui » o in un « quem » a seconda delle sue funzioni logiche. La cosa non è facile. E

d'altra parte c'è sempre, in questo «che», un valore d'interesse immediato: di promozione o di bocciatura. Scegliere? Non c'è dilemma più facilmente solubile: a torto o a ragione, volenti o nolenti, siamo tutti per il «che».

* * *

Ma qui vogliamo parlare di educazione.

L'arte, la vera arte è armonia. E la vita è necessità di armonia. E quando noi, solleciti e amorosi verso la creatura che vogliamo educare, ci preoccupiamo della ricerca dei mezzi più idonei allo scopo, non dobbiamo dimenticarci dell'arte. Non dobbiamo pensare ad essa come a qualche cosa di superfluo, dato che a fianco della logica e della morale anche l'arte ha sempre camminato, fin dai primordi, per una necessità istintiva dello spirito, per un bisogno spontaneo della coscienza, per un connaturato stimolo esistente in noi, verso un ideale di perfezione.

Opera d'arte fece chi, nei tempi dei tempi, obbedendo a un inconscio bisogno dello spirito, abbellì la propria capanna, cercò di dare una forma armoniosa a un orcio di argilla, espresse con vivacità di colorito, narrando un episodio qualsiasi, una forte sensazione avuta.

Ma certamente nessuno di costoro fu iniziato all'opera di bellezza compiuta. E come il pensiero dell'uomo si sottopose istintivamente a un lungo travaglio prima di poter fissare le norme della logica; come la coscienza dell'uomo può soltanto dopo sudate esperienze pervenire ad una sua definizione della legge morale, così la sensibilità dell'uomo arriva a raggiungere la concretizzazione del bello prima di aver imparato a conoscere le leggi dell'estetica. Il pensiero, la morale, l'estetica, che rispettivamente tendono al vero, al bene e al bello, sono insomma coscienza prima di essere scienza. Sono in definitiva tre impulsi le cui origini, per un'identica forma di evoluzione, sono riuscite a creare tre leggi intimamente legate fra loro, e non pertanto scindibili quando si intenda operare proficuamente e compiutamente — senza cioè disarmonie e squilibri di sorta — sull'animo di chi vogliamo educare.

L'origine prima dell'arte consiste

in un bisogno istintivo di abbellimento della vita. Se differenti tendenze moderne hanno creduto o credono di dover negare all'arte tale suo compito, millenni di storia confermano l'originario bisogno, e, comunque, resta ancora da dimostrare che per decine di secoli si è sempre sbagliato.

Avvicinarci quindi all'arte come a una fonte perenne di bellezza, dalla quale attingeremo soltanto perfezione di bellezza per la nostra opera educativa, vuol dire valerci di un mezzo di fondamentale efficacia ai fini di un concreto miglioramento del costume, e con esso della civiltà delle presenti generazioni. La Scuola può farlo. Al di sopra di tutte le difficoltà, solo che l'insegnante voglia e sappia battere la giusta strada, molti risultati sostanziali possono essere raggiunti, con l'ausilio dell'arte, nel campo dell'educazione. Si pensi — ad esempio — a quando il canto non faceva ancora parte integrante del nostro insegnamento. Scriveva allora il Villari: «Nell'Italia, patria della musica, la Scuola si può dir chiusa ad ogni armonia, e da molti sembra quasi puerile discutere il soggetto. Queste però sono opinioni che si muterebbero, quando si volesse considerare che vi è un numero grandissimo di idee e di sentimenti che solo la musica e la poesia possono fare agevolmente comprendere e sentire al popolo». E le opinioni si sono mutate.

E ancora il Bobbio: «L'Italiano, più che altro popolo, è inclinato al canto; è carità di patria, è saggezza di governo, è opera rigeneratrice, morale, coltivare quest'insegnamento. Si canta molto in Italia, ma si canta male. La Scuola Elementare rigeneri il canto, faccia che i nostri fanciulli e le nostre fanciulle cantino in buona lingua, con intonazione e garbo, le canzoni della patria risorta, della famiglia istruita, delle sane tradizioni popolari, dell'amore rigeneratore, del lavoro onesto, della libertà rinnovellata». E la Scuola tutto questo, in parte almeno, è riuscita a fare.

Ma c'è di più. Il canto è una delle tante forme di estrinsecazione dell'arte, ma non è la sola. Insieme con il canto ci sono innumerevoli altri mezzi per poter dare ai nostri fan-

ciulli la possibilità di una sia pur modesta iniziazione alla conoscenza della bellezza estetica e dei geni creatori di tale bellezza.

Questo almeno per quanto riguarda le scuole di città. Dove — insieme con il canto — la musica, la pittura, la dizione, la recitazione, il teatro, la letteratura, le manifestazioni a sfondo artistico (concorsi, mostre, visite a musei e ad opere d'arte) — tutto può concorrere ad ingentilire l'animo dei nostri ragazzi. Perché c'è bisogno proprio di gentilezza, di euritmia, di equilibrio, di un ritorno alla capacità di contemplazione, al desiderio della bellezza e della poesia, di un abbandono di tutto ciò che è discordanza, egocentrismo e alterazione dell'armonia, di una condanna di tutto ciò che è freddezza, aridità e scetticismo: anche per i nostri ragazzi. Perché anche su di essi si riflette l'agitata ombra del confusionismo in cui si dibatte oggi l'umanità intera.

E un'educazione che tragga quanto più possibile i suoi mezzi d'azione ispirandosi all'arte, vale a dire al bello estetico, oltre che al bene morale e al vero logico, racchiuderà

in sé tutte le fondamenta su cui lo educatore potrà costruire l'edificio mirabile della sua missione.

Nonostante la formula «l'arte per l'arte», tanto cara agli esteti moderni, è pur vero che quest'arte, quando non sia impostura, è intimamente e saldamente legata alla vita. Nulla sta a sé, ma tutto si armonizza nella vita, ultima realtà, secondo il pensiero di Giorgio Simmel, alla quale si giunge non già con l'intelligenza, dominandola, ma semplicemente vivendola. L'oscuramento di questo senso d'armonia — che non è condizione della nostra sola epoca, ma che purtroppo ne è caratteristica — non può portarci che al raggiungimento di mete negative o, comunque, mai verso un ideale di perfezione. Mentre a questo ideale noi dobbiamo tendere, con tutte le nostre forze. Usando di tutti i mezzi utili. Seguendo la via che conduce al vero, quella che ci guida al bene, e, non ultima, quella che ci consentirà di raccogliere, lungo i suoi margini variopinti, un desiderato fiore: la Via della Bellezza.

Armando Molinaris



Il maestro deve essere un suscitatore di interessi, deve stimolare le attività che daranno gioia a quello che c'è di migliore nel bambino perchè il suo sforzo sarà stato creatore ed egli ne avrà avuto soddisfazione.

GLAPAREDE

Centro Didattico di S. Daniele del Friuli

Nel corrente anno scolastico l'attività del centro didattico ha puntato quasi esclusivamente su questi punti: a) intensificare i rapporti tra scuola e famiglia; b) potenziamento dei sussidi didattici; c) conversazioni di carattere didattico.

Per quanto riguarda i rapporti tra scuola e famiglia si precisa che nelle 17 sedi scolastiche del Circolo si sono tenute 80 (ottanta) riunioni ai genitori da parte degli insegnanti, in gran parte alla fine del primo trimestre. Il Direttore Didattico tenne, a sua volta, tredici conversazioni ai genitori in località diverse con grande affluenza di madri e padri, che spesso hanno fatto presente lacune e desideri.

Il potenziamento dei sussidi didattici, ottenuto senza alcun contributo estraneo alla scuola ed evitando, nel modo più assoluto, sottoscrizioni di qualsiasi genere, si riassume nei seguenti dati:

- a) proiettore muto a passo mm. 16;
- b) proiettore muto a passo mm. 9,5;
- c) quattro proiettori fissi tipo Lumen;
- d) settanta rotoli di films per proiezione fissa;
- e) costruzione di episcopi da parte di due insegnanti;
- f) sono stati proiettati sessanta films a passo ridotto, avuti in concessione dall'USIS;
- g) sono state aumentate le sessantacinque bibliotechine di classe con l'acquisto di trecento libretti.

Le conversazioni di carattere didattico hanno riguardato i seguenti argomenti, trattati in modo esauriente e con successiva discussione:

- 1) I principali errori di carattere didattico: a cura di G.P. Beinat;
- 2) Educazione e Religione: a cura di mons. Emilio Pizzoni;
- 3) I periodi sensibili del fanciullo: a cura di G.P. Beinat;
- 4) I periodi di crescita del fanciullo e il lavoro scolastico: a cura del dott. Bruno Contardo, medico chirurgo;
- 5) I metodi e il metodo: a cura di G.P. Beinat.

Il Direttore Didattico
G.P. BEINAT

Il Segretario del Centro
M. ENNIO PAGNUTTI

OSSERVAZIONI E SUGGERIMENTI DI INSEGNANTI

A PROPOSITO DI « PEDAGOGHI IN CERCA DI TECNICA »

Se qualcuno avesse letto il breve saggio sul componimento, apparso nel precedente numero della rivista, certamente si sarebbe posto alcune domande.

Come mai lo schema del componimento è stato impostato in questo modo? Quali principi lo hanno determinato? Quale validità hanno questi principi?

Se questo fosse realmente accaduto, se questi quesiti fossero stati posti, noi saremmo soddisfatti ed il nostro umile lavoro avrebbe raggiunto uno dei suoi fini principali: quello di interessare; interessare in qualsiasi modo su di un argomento di scottante attualità: la tecnica del comporre.

Giustificati da questo vivo desiderio, nella speranza di non rimanere soli, abbiamo cercato di dare al nostro saggio un tono alquanto « urtante » sì da provocare nei lettori una « reazione spontanea ed immediata », offrendo la possibilità di criticare il nostro saggio. Esso pecca in vari punti e le conclusioni possono apparire assolutamente gratuite, perchè da alcune premesse di carattere generico siamo passati ad enunciazioni di principio che con le soprannominate premesse non hanno altro legame che quello di essere state poste sotto lo stesso titolo. Tutto ciò è esatto e noi contavamo di suscitare queste critiche.

Dalla generica critica del saggio non sarà molto difficile passare alla critica dello schema del componimento; e criticare lo schema significa contrapporre alla nostra, un'altra visione, significa iniziare un esame critico che logicamente por-

terà alla ricerca di una tecnica.

Per questi motivi siamo passati dalla proposta di un esame psicologico del componimento, alla stesura dello schema; è un salto, ma i salti, se non sono troppo alti, scuotono. Il nostro schema lo abbiamo maturato coscientemente e non è frutto di solo intuito o di improvvisazione. I principi che lo consolidano offrono una garanzia di verità poichè trovano la loro conferma nella conoscenza psicologica del fanciullo e nell'esame approfondito degli ordini di fattori (natura dell'estensore e stato acquisito) è l'oggetto delle nostre attuali ricerche condotte con l'aiuto dei testi di controllo e dei reattivi mentali.

Una prima analisi critica del nostro schema, induce a concludere che se, dal punto di vista della quantità, della ricchezza delle osservazioni, esso offre ottimi risultati, ponendo l'alunno estensore in grado di interpretare razionalmente le sue reazioni psico-fisiche, dal punto di vista della qualità i risultati sono invece meno brillanti.

Ciò è imputabile alla nostra ancora scarsa conoscenza del mezzo. Esso, il metodo, richiede un maggiore approfondimento ed un più vasto numero di esperimenti. E questo approfondimento, questo affinamento del mezzo, questa ricerca di una tecnica, deve portarci ad una maggiore adattabilità del mezzo stesso nei confronti dei soggetti-alunni, in modo da condurlo ad una poliedricità tale da poterci dare, per ogni tipo, la faccia conveniente.

Noi vorremmo che alcuni. ge-

nerosamente applicassero il nostro schema ed attentamente meditassero sui risultati ottenuti. Sicuramente potrebbero trarre delle conclusioni interessanti che li spingerebbero ad approfondire maggiormente l'argomento. Per la verità, alcuni colleghi a noi vicini lo hanno già fatto, interessandosi al punto da spronarci vivamente ad una analisi sempre più acuta, sorreggendoci col loro aiuto e consiglio.

Le verità bell'e fatte non interessano che per un attimo, abbagliandoci con la loro luce. Bisogna riscoprirle, bisogna che quotidianamente «diventino nostre», rivivendo nella esperienza; solo così potranno diventare gli elementi costitutivi del nostro spirito; solo così la scienza si fa «coscienza».

G. Micconi

MODO D'INSEGNARE

Che cosa vuol dire insegnamento individualizzato? Offro, umilmente, qualche esempio sintetico per giovani colleghi.

C'è Sergio che mi disegna un gatto rigido su quattro zampe che sembrano pali e mi scrive: «Il gatto è quadrupede perchè ha quattro gambe». E c'è Danilo che mi disegna alcuni cani e mi illustra: «Il cane ha quattro zampe che muove così (disegno) quando cammina, così... quando corre, così... quando salta». E' evidente che Sergio e Danilo vedono differenzialmente le quattro zampe, e che differente è il loro grado di sviluppo mentale. Posso io guidarli alla stessa maniera, nello stesso momento? Per esempio, così: Ora, osservate come sono fatte le quattro zampe. No, è evidente; io dovrò guidare Sergio a notare quel movimento che Danilo ha già percepito; mentre dovrò guidare Danilo a notare perchè è possibile quel tale movimento delle quattro zampe. L'esempio si può facilmente trasporre in altri aspetti del far apprendere.

Ed ancora: Un maestro «fa fare» un lavoro «individuale» scrivendo «per tutti» i suoi allievi, sulla comune lavagna «Riduzioni»

e qui una sfilza di equivalenze da eseguire, e comandando che vengano eseguite, magari col sussidio delle famose vecchie scale, che (guarda l'innovazione!) cambiano direzione per multipli e sotto multipli... E: «Guai a chi si fa aiutare dai compagni! Castigo! Zero!». Rigidamente!!! come le quattro gambe del gatto di Sergio. (Mi perdonino i colleghi: ironizzo sul «me stesso» superato...).

Un maestro «compie» un lavoro «individualizzato» sincerandosi se Tizio e Caio hanno bisogno di particolari esercizi sul sistema metrico decimale e, mentre i Semproni eseguono un lavoro autonomo, egli aiuta Tizio e Caio, direttamente o con una schedina, compilata all'uopo, ad arrivar là, dove i Semproni sono magari già arrivati, o dove arriveranno, magari dopo, con l'aiuto di Tizio e Caio. Chiaro? Lo insegnamento individualizzato è un «mezzo» della scuola attiva, la quale, tanto più individualizzerà l'apprendimento, tanto maggiori possibilità darà alla sua scolaresca di autocreare, organicamente, «la armonia della socialità» nella scuola e nella vita.

Un maestro
del circolo di Gemona

MEDITANDO SULL'ATTIVISMO

Gli alunni hanno costruito a casa parecchi solidi geometrici. Ora, a scuola, stanno verificandone la precisione, scambiandoseli.

— Questa « piramide retta a base quadrata » costruita da Leo, non è retta! Il vertice ha una deviazione da un lato di millimetri tre. Osservi con me, per favore, Maestro! — Mentre guardo Adriano intento a maneggiare tre squadre per dimostrarmi l'errore, penso a questa mia scuola attiva ed alle leggi di verità che il fanciullo deve scoprire ed amare con me. Infatti, che cosa importa che Adriano trovi che la piramide di Leo devii da un lato di tre millimetri, se questa scoperta non è inserita in una ascendente coscienza di legge di vero, che si traduca in esigenza di ordine e di precisione, e nella quale Adriano veda « perso-

nalizzandosi » giorno per giorno sotto la mia guida?

La nostra scuola attiva, che fa cogliere direttamente l'organismo del prato, ad esempio, in naturali accordi di sole, d'aria, d'acqua, di uccelli, d'insetti, di suolo, di animali del sottosuolo, e trasporta, con diretta esperienza, questi meravigliosi accordi, attraverso il lavoro istintivo della mucca e quello cosciente dell'uomo, nel palpito vivo del nostro corpo, questa nostra scuola attiva sarà arida e vuota se non si permeerà dell'« amor che tutto muove », se non guiderà a signoreggiare gli istinti, ad amare lo sforzo e sentirne l'umana dignità in quello spirito comunitario, che ebbe il suo seme sulle rive smeraldine del Giordano.

I. B. Z.

CONSIGLI AI MAESTRI SULL'ARTE D'INSEGNARE IL GRANDE LIBRO DI DIO

Una parte del programma d'insegnamento, che potrebbe sembrare di scarsa importanza, ma che invece ha un valore educativo grandissimo, è quella che riguarda lo studio della natura.

Uomini d'ingegno, naturalisti e astronomi, professori e umili maestri, fanciulli e bambini, tutti possono attingere copiosamente da questa inesauribile fonte, che è il grande libro della natura. Il geologo, il naturalista, lo scienziato, il fisico, il geografo, il poeta, il ministro di Dio e l'anima entusiasta e insaziabile del fanciullo vi trovano materia di studio, di riflessione, di sentimento e d'ispirazione poetica.

Per il divino mistero che spesso avvolge i fenomeni della natura, questo libro è anche un **centro importantissimo d'interesse**

didattico e di costante attualità; tant'è vero che i seguaci dello Herbarth vedevano questo centro d'interesse nello studio della geografia, che è, sotto un particolare aspetto, studio della stessa natura, sia che si elevi l'umile sguardo alla superba volta celeste, sia che lo si rivolga alle valli, ai monti, ai corsi d'acqua, ai prodotti che la terra offre al genere umano nella sua molteplice e svariata produzione.

L'esame attento dei programmi d'insegnamento ci avverte però che questo studio non debbesi ridurre alla imperfetta e superficiale conoscenza, che si può avere dai soliti aridi schemi di lezioni su cose morte; oggi si vuole che l'osservazione sia diretta: si tratta cioè di uno studio della natura viva, di ciò che possiamo

esaminare e osservare fuori dall'aula scolastica, in mezzo ai campi, sui prati, nei boschi, sulle rive delle acque e sulle ubertose pianure.

Quante e quante cose non si possono infatti osservare e quante verità non si possono apprendere e ammirare: dal canto soave degli uccelletti, al fruscio delle fronde e allo scroscio delle acque, dalle tinte in mille gradazioni di fiori e di piante, alla rifinitura perfettissima di una corolla, di una fogliolina o di un insetto, è tutta una gamma di colori, un cesello meraviglioso, incantevole, una musica soave che rivela l'opera perfettissima del Creatore.

Di fronte a tanta bellezza l'anima del fanciullo resta conquistata, si commuove e sale grata ai Colui, che di tante cose superbamente belle è l'insuperabile artefice, che ha voluto spargerle sul nostro cammino per renderlo meno faticoso e per compensarci delle nostre fatiche spese per guadagnarci il pane col sudore della fronte.

Il valore educativo, morale e religioso di questo studio diretto della natura, sotto l'azzurra volta del cielo, è per tutto ciò, molto grande. La serena pace dei campi influisce benefica sulla stessa formazione del carattere individuale, induce alla calma, alla serenità dello spirito, alla bontà, come buona è sempre la natura.

Nei nostri stessi ricordi di scuola troviamo la conferma di questo benefico influsso. Quale differenza di carattere tra il sereno professore di scienze naturali e quello di filosofia! Il primo riflette nel tratto, nella longanimità verso i suoi discepoli la serena vita trascorsa all'aperto; l'altro, abituato a seguire i sofismi del suo pensiero irrequieto e insoddisfatto, appare esigente, nervoso e del tutto diverso.

Non si tratta dunque soltanto del beneficio che la vita all'aperto reca sotto l'aspetto igienico, ma specialmente di un'azione profonda sulla psiche umana. Inoltre, chi è abituato a osservare le cose nella loro naturale essenza e non su quadri e immagini, ri-

trae di quelle un'idea più esatta ed acquisita un abito critico positivo.

Il processo intuitivo si svolge qui con tutte le risorse dello spirito, che indaga, analizza, raccoglie particolari e sfumature interessanti, che sfuggono alla presentazione verbale dell'insegnante: è il processo dell'**intuizione diretta**, che tanta importanza assume nella formazione mentale dell'alunno. Presentiamo un animaletto in figura ai nostri alunni ed essi ci chiederanno come e dove vive, di che cosa si ciba ecc., perchè il bisogno di una conoscenza più completa li avrà lasciati insoddisfatti ma se li metteremo in condizioni di vederlo vivo, nel suo ambiente naturale e lo vedranno muoversi alla ricerca del cibo o d'altro, il complesso delle osservazioni raccolte sarà molto diverso. L'idea, che in tal caso gli scolari se ne potranno fare, sarà più esatta e più completa.

L'intuizione implica appunto formazione di idee, che non siano vaghe, imprecise, confuse, ma distinte, chiare, ordinate e perfette il più possibile. E tale distinzione comporta proprio la raccolta di particolari, che lumeggino il pensiero, onde il procedimento psichico naturale, che va sempre dall'indistinto al distinto, si faccia più chiaro nella mente e l'idea, ch'era confusa, così integrata con l'aggiunta di particolari, sia più precisa, cioè più distinta. E', insomma, questo il procedimento naturale e didattico, che noi stessi seguiamo nella nostra diuturna fatica.

Orbene, se la nostra parola è insufficiente a rendere, da sola, tale chiarezza alle idee, è ovvio che dovremo preoccuparci di porre l'allievo nelle condizioni più favorevoli all'acquisto di idee distinte. Ed è proprio qui, osservando il mondo circostante, che esercita tanto fascino sulla creatura umana, che il fanciullo può raggiungere il nostro scopo.

Non per altro il grande Rousseau conduceva il suo alunno in aperta campagna e nei boschi a osservare i fenomeni della natura; per questo le prescrizioni programmatiche avvertono che

sono di grande sussidio le passeggiate e le escursioni, organizzate secondo fini prestabiliti e per lo studio di detti fenomeni.

Come si potrebbe parlare efficacemente in iscuola dell'orientamento, per prendere un esempio semplicissimo, senza condurre gli alunni fuori dell'aula? E' mai possibile conoscere bene la vita degli insetti esaminando una illustrazione? **L'interesse**, che tanta parte assume nello studio, è, in questo caso, più scarso e quindi meno efficace il nostro insegnamento.

E' dunque indispensabile, se si vuole che la scuola sia viva ed attiva, che lo studio delle scienze naturali sia fatto fuori dell'aula.

Prima però di accompagnare gli alunni all'aperto, è indispensabile che l'insegnante abbia preso tutte le misure che il caso richiede:

1. padronanza della disciplina;
2. conoscenza chiara della meta;
3. scopo che si vuole raggiungere;
4. distribuzione degli alunni in gruppi, guidati da un caposquadra.

L'insegnante sarà, in tal modo, sollevato da gran parte della sua responsabilità e fatica, se avrà attuata bene e con criterio l'organizzazione disciplinare vagheggiata e raccomandata, che si suol definire **autogoverno** e che, in ultima analisi, altro non è se non **libertà disciplinata**.

Compito principale dell'insegnante sarà qui di vigilare, guidare la ricerca, consigliare, spiegare, mentre la scolaresca intesa in un lavoro impegnativo e serio raccoglierà dati e osservazioni con spontaneo interesse.

Se, ad esempio, ci proponiamo di uscire all'aperto per fare uno studio sulla vita di un insetto, se volete della formica, la meta sarà il prato o il bosco non lontano, che il maestro avrà esplorato in precedenza e dove egli avrà trovato qualche cumulo di terra, nido di formiche. Disposti i gruppi di scolari in prossimità al formicaio, si sdraiano a terra e seguono con attenzione il movi-

mento dei piccoli intelligenti animalletti.

Ecco una formica che s'industria a trasportare un pesante chicco di grano più grande di essa; ammirabile la sua tenacia nell'ostinazione di voler superare le difficoltà che il terreno le oppone.

Quale lezione per il fanciullo che non riesce a vincere l'innata pigrizia!

Un'altra formicuccia passa di là, vede la sorella affannarsi in una fatica che strema le sue forze, comprende la necessità di recarle aiuto e in due si accingono all'impresa: una trascina il granello e l'altra lo spinge.

Che lezione efficace sull'aiuto scambievole, data da così umile insetto agli scolari attenti ad osservare!

E non basta.

Scompigliato in una sua parte il formicaio, quante osservazioni ancora! Un fremito di terrore pare abbia procurato un parapiglia improvviso e generale: si vedono formiche che corrono di qua, altre di là, ansiose tutte di conoscere la causa del disastro; si toccano con le antenne, si comunicano ordini e disposizioni avute dal centro e si accingono, anzi tutto, a portare in salvo le larve; meraviglioso istinto di conservazione della specie. Ben presto ritornerà la calma e verrà dato inizio alla pulitura dei passaggi e dei cunicoli per ridurre alla normalità tutti i servizi.

Mentre avrà luogo questo fervore di lavoro, l'insegnante passerà da un gruppo di alunni all'altro, darà qualche spiegazione, qualche suggerimento, esorterà, loderà, consiglierà.

Sono momenti di attenzione veramente intensa, dove lo spirito di osservazione si acuisce e si tempera, lasciando nell'anima aperta e assetata di novità, una traccia che forse non si cancellerà mai. Tutto si svolge con interesse spontaneo, senza costrizioni di sorta; le diverse gradazioni d'intensità con cui lo spirito assorbe le impressioni, che gli vengono da questo studio, sono: « vedere », « guardare », « os-

servare» e «contemplare»; ma in quest'ultimo stadio il momento educativo è della massima efficacia. L'anima del fanciullo, commossa e rapita dalle meraviglie che la natura le presenta, si porta con devota riflessione all'Artefice supremo e impareggiabile di tante e così perfette creazioni. Lo scolaro si accosta col pensiero e col sentimento a Dio, onde la stessa educazione religiosa se ne avvantaggia, senza prediche noiose e infeconde, senza vane raccomandazioni.

L'idea indeterminata, vaga, incerta si cambia in convincimento radicato nel cuore e nel pensiero, che si eleva dalle terrene miserie al cielo, grato e riconoscente per tutto quanto la natura offre all'uomo con tanta saggezza, con tanta larghezza e in cambio soltanto di un pensiero d'amore.

In tal modo, oltre all'educazione scientifica, si giunge per via diretta a quella morale, religiosa ed estetica. Qui si accordano anche gli animi: maestro e scolari si avvicinano confidenzialmente, formando della scuola una famiglia, in cui l'amore ed il rispetto sono il legame fondamentale; lo studio diventa piacevole e fecondo.

L'applicazione pratica di quan-

to sarà stato osservato e studiato potrà essere varia; sarà argomento interessantissimo per una relazione, per un componimento, per uno schizzo geografico, per un disegno libero, per un calcolo aritmetico. Inattesa la ricchezza di particolari, che daranno speciale colorito all'espressione spontanea di ciascun lavoro e saranno motivo di gioia e di godimento la genuina freschezza e la semplicità dello stile.

Non far sciamare gli alunni, perchè cerchino da soli ciò che non sanno trovare, nè vedere, ma guidarli con metodo alla lettura di questo immenso libro, che Dio ha scritto per tutti, per gli alfabeti che hanno cuore, per i piccini che sanno appena ammirare la bellezza di un fiore, per i fanciulli che amano di saperlo leggere, per tutti, ma specialmente per coloro che si sono assunti il compito delicato di aprire la mente e il cuore delle giovani generazioni alla conoscenza e al culto del vero, del bello, del buono per una società degna di vivere con maggiore rispetto alla propria umana natura, santificato da quell'amor, che si rivela così soave in tutto il creato.

Odono Gottardis

INCONTRO CON JAKES MARITAIN

La pedagogia contemporanea corre il rischio di confondere i mezzi con i fini. Rischio gravissimo perchè mette in pericolo tutta la concezione dell'uomo che le civiltà ebraica, greca, romana, cristiana hanno storicamente conquistato. L'esaltazione del mezzo come fine a se stesso, come ragione sufficiente di ogni educazione, è un miraggio così invitante, così connaturato alla psicologia del secolo, che risulta oltremodo difficile distogliersi dal crederci per chi è attivamente intento a revisionare i valori tradizionali della pedagogia classica.

Per la verità, il grande stuolo degli

insegnanti, presi nella «routine» della professione, ha ormai perso di vista ogni fine e ogni scienza del mezzo, acquietandosi nella trasmissione più o meno tradizionale degli strumenti dello scrivere e del far di conto corredati da una infarinatura di nozioni di carattere vario, sistematiche, non vivificate da alcun finalismo. I rimanenti si dibattono nel dubbio più o meno cosciente, di una scienza nuova che studia scientificamente i mezzi perdendo di vista i fini. I primi abbisognano, innanzi tutto, di un richiamo alla realtà pedagogica, di una brusca scrollata del loro pensiero, di un urto capace di

suscitare il cosciente bisogno di indagare, criticare, sistematizzare la loro azione in modo da farla uscire dal pantano di un semplice ammaestramento ed inalzarla verso la vetta di una vera educazione. Per questi, l'opera del Maritain può, nel migliore dei casi, peccare di alquanto estemporaneità! Per gli altri, quelli che sinceramente sentono l'esigenza di una revisione della tradizionale impostazione ed attuazione dell'azione educativa, per quelli che animati da un naturale quanto misterioso bisogno di azione, corrono il pericolo di venire irretiti e travolti dal ritmo dell'azione stessa, per questi dunque, il lavoro del Maritain riesce di vera, se non provvidenziale utilità.

Acutamente l'autore sente il profondo pericolo nel quale l'educazione oggi sta incorrendo, ed animato da questa angosciata certezza, in una trattazione chiara e sincera, analizza gli errori che viziano le pagine delle modernissime dottrine pedagogiche, preoccupato di salvare il vero tesoro che l'umanità ha realizzato nella sintesi delle civiltà ebraica, greca, romana-cristiana: una cristiana visione dell'uomo come sintesi dei due in-scindibili elementi costitutivi: individualità e personalità. Una educazione liberale, vera liberatrice delle più alte virtù umane, conservatrice della integrità dell'uomo, deve essere il vero e solo mezzo capace dell'armonica formazione dell'uomo, sottraendolo alle limitazioni imposte da una educazione unilaterale, che tende all'uomo eccessivamente specializzato, mutilandolo nell'armonia della sua personalità. Chiaro deve dunque essere il fine al quale la pedagogia deve ispirarsi: aiutare razionalmente l'uomo individuo-persona ad autoformarsi. Formazione che comporta da un lato l'imbrigliamento degli istinti disordinati rampollanti dagli abissi dell'inconscio, dall'altro la liberazione delle più alte energie costruttrici, le sole veramente capaci di inalzarlo dal limbo di un mondo gretto e utilitaristico per una visione fraterna e universale della condizione umana, per un sincero slancio di amore verso tutte le creature, verso il loro Creatore.

Queste righe non vogliono essere una esposizione riassuntiva del pensiero dell'autore, l'opera deve essere

letta personalmente ed integralmente; esse vogliono invece rispecchiare alcune riflessioni che la lettura ha provocato.

Noi giovani, riaccostatici alla scuola dopo un drammatico intermezzo bellico, riprendemmo quel contatto, che brevemente anni prima avevamo iniziato con animo dubitativo. Ma la scontentezza cocente verso noi stessi e le nostre capacità, che covavamo nell'animo, incominciò a prendere forma e concretizzarsi in un irrefrenabile bisogno di revisionare i valori tradizionali che la scuola ci aveva tramandato: non una furia iconoclasta, piuttosto un amaro lavoro di ricerca, tra incertezze e delusioni. Per alcuni, per quelli che la vita di scuola riusciva ad appassionare, l'azione didattica investì molta parte di questa insoddisfazione; urgeva una immediata presa di posizione poiché quotidianamente l'insegnamento lo esigeva. Allora, sotto l'urto di circostanze che oseremmo chiamare contingenti, se non fossero invece le risultanti di una tragica situazione storica che il pensiero contemporaneo attraversa, la necessità di una tecnica si fece sempre più vivamente sentire. Sotto questa spinta ci accostammo ai grandi ricercatori contemporanei chiedendo ad essi una verità risposta ai nostri incalzanti interrogativi. Tutto ciò avvenne lentamente, ma con moto costante: una lunga catena di domande e risposte, di ricerche e scoperte, di dubbi e certezze ci conduceva attraverso il labirinto del contemporaneo pensiero pedagogico. L'incontro con le nuovissime dottrine fu sincero e sentito e l'entusiasmo non si fece attendere molto. Così, un bel giorno, ci siamo trovati molto lontani dal punto di partenza mentre la strada delle ricerche continuava ad aprirsi sempre diritta innanzi a noi, illuminata qua e là, a tratti, dal pensiero dei grandi sperimentatori. Ma il fine, la visione dei valori al raggiungimento dei quali l'azione educativa doveva tendere potenziata da una maggiore capacità di mezzi, sfuggiva alla nostra vista; tuttavia ci confortava la speranza che fosse la distanza ad annabbiarne i contorni. In un modo alquanto inusitato c'incontrammo con l'opera del Maritain, e fu un incontro che non esitiamo a chiamare

provvidenziale. Ciò che prima avevamo confusamente intravvisto, lo autore chiaramente analizza, guidato da un pensiero illuminato da una filosofia che racchiude in sè i più alti valori del pensiero umano. Il vero fine si trova su una strada che corre parallela a quella della tecnica e si spinge più innanzi. Il dubbio di incorrere quotidianamente nel pericolo di smarrire i fini nell'ansia di approfondire il possesso dei mezzi, diviene certezza. Il bisogno di una vera filosofia della vita e della società e della fede in essa come condizione indispensabile per ogni vera azione educativa, rivendicato dal-

l'autore con tanto calore e dimostrato con tanta forza di convinzione e ricchezza di argomentazioni, riecheggia nel nostro animo inducendoci allo studio di quei fini che avevamo corso il rischio di trascurare.

Ora il nostro lavoro di umili sperimentatori ci appare più sereno, poichè sappiamo che la nostra ricerca di tecnica non potrà condurci ad una esaltazione della tecnica come il più alto fine delle attività umane, sì da precipitare in una cieca e assolutistica Tecnocrazia.

Giacomo Micconi



Bisogna prendere il bambino come punto di partenza e favorire il suo accrescimento naturale e le tendenze sane che egli porta in sè e che costituiscono il suo motore interno.

CLAPAREDE.

LIBRI E RIVISTE PER LA SCUOLA

LA SCUOLA SOVIETICA DAL 1917 AD OGGI

Un nuovo periodo nella storia della scuola sovietica aprì la cosiddetta stabilizzazione della scuola, promossa con la legge decisiva del 1934 e coi suoi successivi ritocchi. Con essa, dopo tante nuove esperienze pedagogiche e didattiche, pur tenendo conto della nuova struttura politica, economica e sociale realizzata dalla Rivoluzione, si iniziò il ritorno alla scuola tradizionale, che più tardi la guerra vittoriosa accentuò in modo sempre più deciso.

In seguito alla riforma del 1934 nelle scuole medie sono disposti esami annuali di promozione per ogni disciplina davanti una commissione formata dal direttore, dall'insegnante della materia e da un altro professore della scuola in due sessioni di esame e regolari esami di licenza alla fine del primo e secondo grado medio.

Alla fine dei quattro bimestri in cui è diviso l'anno hanno luogo gli scrutini, nei quali si assegnano i voti, alla fine sostituiti alle qualifiche rimaste in uso per qualche tempo.

L'anno scolastico va dal 1. settembre al 20 maggio; segue, fino al 20 luglio, la prima sessione d'esami. Il numero massimo di allievi per ogni classe è fissato in 25. Soltanto dalla prima alla quinta v'è un solo maestro per ogni classe; dalla quinta alla decima per ogni materia v'è uno specialista, che segue la sua classe durante tutti gli anni. Ad ogni classe è preposto un dirigente, che ha il compito di armonizzare l'insegnamento dei colleghi; tutti i dirigenti di classe costituiscono il Consiglio pedagogico della scuola alle dipendenze del direttore e in contatto continuo col Comitato dei genitori. Il soviet scolastico continua a sussistere, ma è alle dipendenze del direttore, nominato dall'Autorità Scolastica, al quale unicamente spetta il governo della scuola. Le punizioni tradiziona-

li sono ristabilite; sono ripristinate pure le tasse: per le elementari cinque rubli, per le classi superiori ventiquattro e più rubli.

Per il riordinamento del 1934 la scuola russa assume lo schema seguente.

L'educazione prescolastica è costituita dai nidi per i bambini fino ai tre anni e dai giardini d'infanzia fino agli otto. La scuola elementare ha quattro classi. I ragazzi che non continuano gli studi o si avviano ad un mestiere o, dopo due anni, entrano nelle officine e possono frequentare le scuole di fabbrica. Fra poco nei grandi centri verrà istituita, con la fusione della scuola elementare e del primo grado medio di tre anni (la quinta, sesta, settima), la scuola settennale obbligatoria per tutti indistintamente.

Il primo grado medio comprende tre classi (come detto, la quinta, sesta e settima), dalle quali i giovani o passano alla scuola media superiore o entrano nel lavoro o si iscrivono nei tecnicum di tre anni per diventare specialisti medi o tecnici oppure entrano, dopo tre anni di esercizio effettivo della professione, in base ad un esame di ammissione, nelle scuole universitarie.

Il secondo grado medio consta di tre classi (l'ottava, la nona e la decima), le quali, unite con le tre del primo grado e con le quattro elementari, costituiscono la scuola media superiore, che è la scuola unica di cultura generale.

La percentuale oraria dei singoli insegnamenti è la seguente: 28,1 per cento lingua e letteratura russa; 22 per cento matematica; 8,9 per cento fisica, chimica, astronomia; 5,5 per cento scienze naturali; 6 per cento geografia; 8,3 per cento storia e costituzione dell'U.R.S.S.; 6,8 per cento lingue moderne, 3,4 per cento calligrafia e disegno; 11 per cento cul-

tura fisica e istruzione premilitare.

Il lavoro esce dalla scuola per far parte delle attività extra scolastiche. Non lo si considera più come mezzo per avviare i ragazzi alla pratica e all'applicazione, poichè erano sorti a tale fine gli strumenti ben più potenti della grande industria, ma come mezzo per sviluppare, per es., per mezzo del montaggio e smontaggio di motori e di dinamo, del rinnovamento degli apparecchi dei gabinetti scientifici ecc., nei giovani la conoscenza dei fondamenti scientifici del lavoro compiuto.

Nelle Università permane la specializzazione troppo minuta, cosicchè la cultura degli studenti universitari è sempre bassa. Per es., un corso sistematico di latino si svolge solo presso gli Istituti di lingue straniere, gli studenti di scienze storiche fanno solo un anno di latino, quelli delle facoltà biologiche e di medicina ne studiano solo i primi rudimenti che permettano la lettura della terminologia scientifica.

* * *

La ricostruzione della scuola tradizionale fu favorita anche dall'esplosione dell'umanesimo socialista, riflesso della vittoriosa politica dei piani quinquennali, che si ebbe nel 1936.

Esso nulla ha che fare con il nostro umanesimo, il quale è caratterizzato anzitutto dalla rinascita dell'individualismo e dall'affermazione del libero spirito di critica. Si incentra invece sull'uomo sociale, sul collettivo, che, vincendo l'asservimento alla necessità economica, riesce ad istaurare il regno della libertà. L'umanesimo sovietico è insomma la libertà dell'uomo sociale, che è consapevole della sua liberazione dalla schiavitù del bisogno ed esalta l'attività dello spirito creativo che tale affrancamento ha reso possibile.

La vittoria sul millenario fatalismo economico è opera del collettivo russo; così tutta la Russia ne è innalzata. Ed ecco sorgere la patria russa, affermarsi il culto degli eroi che difesero la sua indipendenza, rivivere il culto delle tradizioni; ecco la politica demografica e familiare del regime sovietico; ecco infine l'affermazione che gli uomini decidono tutto, che la tecnica senza gli uomini non

è vitale, che bisogna rispettare la macchina, ma apprezzare l'uomo.

L'umanesimo socialista penetra pure nella scuola, la quale anche per esso sempre più si orienta verso la tradizione: la scuola — si dice ora — deve educare i giovani alla grande eredità culturale del passato; perciò per esempio, alla letteratura si dà una ben maggiore importanza che nel passato.

* * *

Ad inserire sempre più la scuola russa nel tradizionale schema della scuola autoritaria contribuì potentemente la guerra 1941-45. La vittoria potenziò sempre vertiginosamente le dittature. Il governo bolscevico, per rafforzare il centralismo statale ed istaurare la disciplina e l'ordine più rigidi, procedette alla ricostruzione di due fondamentali istituti, della Chiesa e della Famiglia.

Per ragioni politiche il governo sovietico, con un brusco mutamento di rotta, nel 1943 permise alla Chiesa ortodossa, di cui Hitler aveva tentato di servirsi come di una quinta colonna, di ricostituire, sulla base della separazione tra Stato e Chiesa, il Patriarcato e il S. Sinodo. La Chiesa ortodossa sarà strumento della dittatura bolscevica, costituirà il tramite spirituale per la penetrazione della Russia nei Balcani e negli altri paesi slavi, verrà opposta, sopra un piano mondiale, alla Chiesa di Roma.

Alle esigenze dello stato totalitario e ormai imperialista, risponde anche la ricostruzione della famiglia, attuata in questi anni. Un'assoluta preminenza giuridica e morale avrà la famiglia legale rispetto a quella naturale, sarà reso difficile lo scioglimento del matrimonio, verrà stabilito un sussidio di prolificità dal terzo figlio in poi, un'imposta progressiva colpirà i celibi e le famiglie con meno di tre figli.

Contemporaneamente, il regime, in un certo senso, statizzerà la famiglia, cercando di determinarvi, anche a mezzo della scuola, il tenor di vita, per es. suggerendo i libri che sono da acquistare, i ritratti che sono da mettere in mostra, le feste che sono da celebrare e come sono da celebrare.

Anche nel campo scolastico, già durante la guerra, quando ormai se

ne intravedeva l'esito vittorioso, non poteva mancare un'energica attività del governo.

Infatti coi nuovi programmi del 1944, procedendo sulla via aperta con la legge fondamentale del 1934, esso mirò a centralizzare ancora più la scuola, a farne un organismo più rigido e uniforme, sempre al servizio della dittatura comunista. Perciò venne distrutta completamente ogni influenza del soviet scolastico, che continuava, sebbene ormai in misura molto ridotta, a scalzare la disciplina scolastica. Si volle la piena sottomissione dell'alunno ai maestri: niente più dispute fra maestri e scolari; il maestro deve spiegare e comandare, l'alunno ascoltare e obbedire. Furono fissati rigidamente i programmi, definiti gli orari, controllati i libri di testo, nei quali doveva esserci tutto quello che la scuola deve dare. Si stabilirono esami di licenza anche dalla scuola elementare, oltre che dalla scuola media di primo grado e di maturità al compimento della scuola media di secondo grado. La coeducazione fu conservata solo nelle scuole elementari, abolita nelle medie, perchè «le caratteristiche dei ragazzi e delle ragazze sono diverse». Fu abolita persino la gratuità della scuola. E le tasse di frequenza saranno, dal '44 in poi, alte: per es., quelle per le ultime tre classi della scuola media ammontano a 200 rubli annui (il salario medio di un operaio) per le città maggiori, 150 per le minori. Da noi in Italia invece, anziché far pagare le tasse scolastiche secondo le possibilità economiche dei genitori, in ossequio a un principio di falsa democrazia, praticamente, ne sono esonerati dal pagamento miliardari e nullatenenti.

Abbassata l'età scolastica dagli 8 ai 7 anni, si dispose che l'obbligo scolastico settennale divenisse obbligatorio anche nelle campagne. Pare che la scuola media sarà prossimamente prolungata di un anno ed assumerà il nome tradizionale di ginnasio e che in tutte le facoltà universitarie sarà aggiunto un quinto anno di studi.

Così dopo tanti esperimenti, tante ambizioni di novità, la scuola sovietica è ritornata all'ordinamento scolastico tradizionale.

* * *

A questo punto ci chiediamo: qual

è il giudizio conclusivo che si può dare sulla scuola russa?

Suoi principalissimi innegabili meriti sono: l'intenso spirito di ricerca pedagogica anche se i suoi risultati non possono essere accettati ed infine nella Russia stessa furono ripudiati; poi la rete fittissima di scuole di ogni grado e l'immensa organizzazione della cultura extrascolastica per adulti, le quali, trasformando la scuola di pochi in scuola di tutti, eliminarono l'analfabetismo, diffusissimo nella Russia zarista, compirono, grazie alla valorizzazione delle infinite risorse del territorio russo, la stupefacente organizzazione scientifica e industriale della Russia, che da paese agricolo è oggi il paese industriale più progredito d'Europa, in grado di gareggiare con l'America, formarono, dopo la distruzione di quella zarista, la nuova classe intellettuale sovietica, che è uscita dalle file della classe degli operai, dei contadini, dei funzionari sovietici, determinarono una vera ansia di sapere e di studio.

Nella scuola sovietica alle luci non sono, naturalmente, disgiunte le ombre.

Per la mania di inutili innovazioni degli anni del diletterismo pedagogico, per la persistenza, troppo a lungo durata e ancora non del tutto superata, di una concezione meramente strumentale della cultura (e ancor oggi in Russia sfugge il senso più profondo della preparazione politecnica e non si è giunti alla risoluzione del problema del rapporto tra cultura generale e cultura professionale), per il normalismo in cui era caduto l'insegnamento russo, tuttora non del tutto eliminato, infine per la affrettatissima preparazione di gran parte degli insegnanti ancora in carica, basso è anche oggi, in genere, il livello culturale della scuola sovietica.

Inoltre grava su di essa il peso ineliminabile del totalitarismo, che impone un insegnamento ferreamente definitivo nei modi, nella forma, nel contenuto, nelle conclusioni, che quindi non forma, ma stampa la personalità dell'alunno, cosicché alla scuola sovietica manca la criticità, la quale è l'intimo lievito che permette la formazione della personalità, insomma le manca la libertà,

che solo rende possibile lo schiudersi alla libera vita dello spirito.

* * *

Possa la nuova scuola italiana, che va riformandosi, senza rinnegare le sue nobili tradizioni, in un clima di libertà democratica, con l'appassionato concorde lavoro di ministri, insegnanti, scienziati, tecnici, esponenti

delle attività economiche, padri di famiglia, avere in sé i pregi dell'ordinamento scolastico russo senza i difetti che innegabilmente gli sono propri. Avrà così l'apprezzamento ammirato degli uomini di scuola dei paesi più progrediti e sarà strumento efficace della ripresa del cammino in ascesa della nazione.

Po.

LO STUDIO DELLA STORIA NON È SECCANTE

(Da un articolo di Mrs. Ruth J. Tuvette docente di studi sociali nelle scuole superiori di Lenoir [Carolina del Nord] pubblicato nella Rivista North Carolina Education, numero di gennaio 1950).

Quaranta studenti della scuola superiore di Lenoir dicono che può essere molto piacevole studiare la storia. La loro attività prese spunto da alcune parole del loro insegnante: «Se voi foste oggi liberi di fare quello che vi piace, cosa vorreste fare?».

Ogni studente scrisse su un pezzo di carta due desideri in ordine di preferenza. Fatta una specie di scrutinio, le preferenze degli studenti si raggrupparono intorno ai seguenti argomenti: Musica e Danza, Letteratura e Spettacoli, Arte e Disegno, Architettura e Ammobigliamento domestico, Moda, Viaggi e mezzi di trasporto, Divertimenti.

Gli studenti e il loro professore sapevano che è facile perdere di vista un «popolo» se si lascia che la sua storia diventi una sequela di date e fatti. Poiché il periodo storico che ancora rimaneva da studiare era quello che andava dal 1776 al 1812, la classe decise di far «rivivere» quegli anni, scoprendo il popolo: cosa faceva, pensava, leggeva, ascoltava, cantava; in una parola come viveva.

Essendo stato determinato l'interesse che li moveva, il loro progetto fu accelerato da alcuni punti suggeriti da alcuni libri posti nella biblioteca di classe e da suggerimenti scambiatisi durante alcune «riunioni plenarie» tenute prima dell'inizio delle lezioni. Agli studenti fu data

libertà di andare a lavorare in una altra classe libera più spaziosa o nell'aula magna, di usare del palcoscenico e del piano nonché della biblioteca dei professori per le loro ricerche. Il tempo stabilito dal giorno di inizio della preparazione a quello della presentazione fu una settimana, e in un'altra settimana quello destinato alla presentazione del materiale.

La ripartizione delle ricerche avvenne in modi diversi. Il gruppo Musica e danza, per esempio, trattò il minuetto e parlò dei compositori americani ed europei di quel periodo. Furono suonate al piano, da membri del gruppo, tre selezioni e furono cantate canzoni e eseguite danze popolari del XVIII secolo.

Il gruppo letteratura e teatro riferì su poeti, sul teatro e sul giornale dell'epoca. Fu redatto anche un giornale con appropriati articoli scritti da vari membri del gruppo e furono, su un palcoscenico di fortuna, recitate la «Scuola degli scandali» e il «Contrasto». Furono recensiti altre produzioni e libri.

Il gruppo artistico fu impegnato in occupazioni individuali secondo lo interesse di ciascuno. Un alunno fece uno studio sulla pittura di ritratti del primo periodo repubblicano e sull'influenza di B. Wert, G. Stuart e altri. La scultura e la ceramica furono trattate da altri studenti e così le altre arti e attività artigianali.

La sezione della moda studiò le

varie fogge di indumenti, dalle scarpe e vestaglie da mattina all'acconciatura dei capelli per uomini, donne e bambini. Il gruppo trasporti studiò i vari mezzi di trasporto per terra e per acqua e vennero descritti itinerari con l'elenco delle taverne dell'epoca e relative notizie.

Il gruppo più numeroso si interessò di architettura e arredamento domestico. Due alunne raccolsero in un album disegni di letti, sedie, orologi, specchi, piatti e altri oggetti di ammobigliamento dell'epoca.

Furono discusse le caratteristiche dei mobili Chippendale, Sheraton e altri. Fu proiettato un film sulle chiese e case più celebri costruite tra il 1776 e il 1812, a complemento di relazioni sui vari aspetti dell'architettura in quel periodo.

La sezione divertimenti illustrò i giochi dell'epoca.

I risultati di questo lavoro sono stati sorprendentemente piacevoli. L'interesse portò gli studenti a ricerche più profonde di quelle finora fatte e questi risultati tangibili diedero loro piacere e soddisfazione. Sebbene non fossero stati « assegnati » compiti, quelli spontaneamente assunti impegnarono i ragazzi per un tempo normalmente superiore a quello impiegato per i normali lavori scolastici domestici. Gli studenti non ebbero bisogno di altro testo se non della documentazione preparata e della esposizione orale e « figurata » fatta alla classe.

Questa è ora « preparata » a studiare con comprensione ed entusiasmo gli sviluppi dei fatti politici ed economici tra il 1776 e il 1812, perchè, per gli studenti, ora la storia è diventata viva.

Si richiama l'attenzione degli insegnanti sugli importanti argomenti trattati nel "Convegno pedagogico internazionale di Milano" organizzato dal 14 al 17 settembre 1949 dall'alleanza interculturale, dai gruppi italiani N.E.F. in collaborazione con il centro internazionale.

Particolare interesse si crede possano avere i lavori della Prima Commissione (discussione sull'orientamento dell'attività didattica nelle scuole italiane e su alcune esperienze di educazione nuova) e le relazioni sul "Senso della storia e il problema dell'insegnamento storico" del prof. Bertin G. M. e "L'insegnamento della Geografia" della prof. Bice Baldeschi Libretti.

Importante è anche il problema (trattato dalla III Commissione) dei Centri di Cultura operaia, che si riallaccia a quello dell'educazione dell'adulto, che forma il contenuto della nostra scuola popolare, specialmente come elevazione del popolo al senso del valore.

G. MARITAIN: L'EDUCAZIONE AL BIVIO. — Ed. «La Scuola», Brescia, 1950. L. 450.

Giacomo Maritain ha l'invidiabile dono della chiarezza: sa esporre la materia più arida in forma semplice, lucida e persuasiva. Se si scorrono i capitoli di questo suo libro, suddivisi in agili paragrafi che orientano il lettore, prendendolo quasi per mano, appare l'idea madre: l'umanesimo cristiano e la sua costruzione attraverso l'educazione.

Il primo capitolo tratta dei fini dell'educazione, affrontando prima il problema della natura umana e dell'educazione e particolarmente soffermandosi sull'educazione dell'uomo, sul meccanicismo dei fini, sulle false idee concernenti il fine, sull'idea scientifica e sull'idea filosofico-religiosa dell'uomo, sull'idea cristiana dell'uomo, sulla persona umana, per concludere, infine, con una precisa definizione di personalità e individualità. Il secondo problema affrontato è quello delle finalità dell'educazione, ottenute con la conquista della libertà interiore e facendo notare gli errori del pragmatismo, con le potenzialità sociali della persona che sa evitare il sociologismo, l'intellettualismo e il volontarismo. Chiude questo primo capitolo una serie di considerazioni sui paradossi dell'educazione: a) tutto può essere appreso, b) sfere educative e sfere extraeducative, per concludere con l'illustrazione del sistema pedagogico rispetto alla formazione della volontà.

Nel secondo capitolo studia il dinamismo educativo, esaminando prima i fattori dinamici evidenti nello spirito dell'allievo e nell'arte del maestro, balzanti chiaramente nel confronto tra educazione repressiva e quella progressiva, liberata dai suoi pregiudizi razionalistici, e concludendo con una nuova netta precisazione: sulla vera e falsa liberazione della personalità. Mette qui in evidenza le disposizioni fondamentali a favorire l'affermarsi della personalità nei riguardi della verità e della giustizia, dell'esistenza, del lavoro e dell'altruismo. Detta infine le norme fondamentali dell'educazione: a) incoraggiare e favorire le disposizioni fondamentali che permettono al fanciullo di salir l'erta della via dello spirito, b) far penetrare nell'inti-

mo la influenza educativa, c) far agire liberamente il potere intuitivo, d) l'educazione e l'istruzione devono tendere a unificare e non a disperdere, e) l'unità interna dell'educazione e dell'insegnamento deve essere vivificata da una visione della saggezza come fine supremo, f) l'insegnamento libera l'intelligenza invece di schiacciarla, g) il conoscere non è accumulare nozioni in un sacco, ma il raggiungimento dell'unità spiritualizzando le cose. Questa sezione termina con la presentazione della struttura interna del programma di studi, che ha un quadruplice fine: attività conoscitiva, razionale, intuitiva e di giudizio. Nel terzo capitolo confronta i vari tipi di umanità con l'educazione liberale. Fa qui anche un'acuta disamina dell'istruzione universitaria. Nell'ultimo capitolo tratta degli esperimenti dell'educazione contemporanea. Conclude dicendo che la esigenza moderna vuole un'educazione integrale per un umanesimo integrale, dando utili consigli per il raggiungimento di questo fine e mettendo in luce i troppo facili passi falsi.

Questo libro si rivolge a tutti gli educatori in quanto vede la scuola e non le singole scuole: elementare, media secondaria e superiore. Per mostrare la vivezza delle osservazioni bastano poche citazioni: «Le principali aspirazioni della persona sono delle aspirazioni alla libertà — non parlo di quella libertà che è libero arbitrio e che è un dono della natura in ciascuno di noi — parlo di quella libertà che è spontaneità, espansione o autonomia, e che noi dobbiamo conquistare con costante sforzo e una lotta continua. E' il desiderio della libertà interiore e spirituale». Più oltre continua «La seconda forma essenziale di questo desiderio è il desiderio della libertà manifestata esteriormente, e questa libertà è legata alla vita sociale. Infatti la società è naturale per l'uomo nel senso che si avvicina alla ragione e alla libertà. Se l'uomo è un animale naturalmente politico, ciò significa che la società, voluta dalla natura, si completa col libero consentimento e che la persona umana esige gli inizi della vita sociale in ragione dei bisogni d'un individuo che nasce sprovvisto di tutto. E'

dunque evidente che l'educazione dell'uomo deve scaturire dal gruppo sociale e preparare il fanciullo ad avervi il suo posto. Formare l'uomo a condurre una vita normale, utile e svolgentsi nella comunità, ossia guidare lo svolgimento della natura umana nella sfera sociale sviluppando e affermando il senso della sua libertà comune, è un fine essenziale dell'educazione. Ma non il primo, bensì il secondo. Il fine principale dell'educazione concerne la persona umana nella sua vita personale e il suo progresso spirituale, non nelle sue relazioni con la società. La stessa libertà personale è il cuore della vita sociale; una società umana è in verità un insieme di libertà umane che accettano l'obbedienza e il sacrificio e una legge comune per il bene comune, in modo da rendere queste libertà personali capaci di raggiungere in ognuno un completamento veramente umano».

Le citazioni confermano la chiarezza dell'esposizione e anche l'attualità di quest'opera, pensata e scritta durante la recente guerra mondiale che ha veramente posto l'uomo di fronte a un bivio: o con la materia o con lo spirito. Bene ha fatto la casa editrice «La Scuola», assai benemerita in questo campo, a pubblicare questa traduzione, per concorrere in modo tangibile a propagare anche fra noi questo sano umanesimo, fatto di equilibrio e di libera attività, illuminata da una superiore spiritualità.

L. GUARNERO: *L'ETA' DIFFICILE*. — Ed. Marietti, II ed. 1949. Pagine 240. L. 500.

Con questo libro la Guarnero, docente di pedagogia negli istituti magistrali, si rivolge ai genitori e agli educatori, in senso lato, per mettere in evidenza le esigenze del ragazzo durante l'età puberale e per far sì che certi inconvenienti, purtroppo assai frequenti, non abbiano a ripetersi sia nella scuola che nella famiglia. Mentre da molte parti si accusa lo scadimento dell'educazione familiare, e si vuole così quasi sopprimerla, la Guarnero ci assicura, con la sua diretta esperienza dovuta a continui contatti con le famiglie

dei suoi allievi che la più intima, la più pronta formazione sarà sempre quella data ai fanciulli in una bene ordinata famiglia. Ed è per formare questa famiglia ordinata che è stato scritto questo libro, da chi ha tratto dalla sua lunga esperienza di madre i motivi sicuri per la formazione di una famiglia migliore. Giustamente il Nosengo afferma nella prefazione: «Luisa Guarnero, sposa e madre, insegnante di pedagogia, autrice di opere di psicologia e di letteratura pedagogica, ha ora steso un ricco e ben ordinato volume, un vero trattato di educazione familiare ad uso dei genitori».

Il volume accompagna i genitori attraverso i labirinti di un'età difficile per natura, come tutti i periodi di assestamento, e resa ancor più difficile dalle particolari condizioni generali della nostra società, uscita da una guerra che ha creato vuoti spaventosi nelle cose e nelle persone, rendendo pressoché impossibile l'indispensabile equilibrio. Scorrendo queste pagine troviamo un linguaggio chiaro e profondo, facile, perciò accessibile a tutti.

Il libro comprende sette sezioni e un'appendice. La prima sezione esaurisce l'argomento: Che cosa significa educare, sviluppando i seguenti punti: Il metodo tradizionale e quello naturale, L'educazione è amore, Insegnare a fare a meno di noi, Il falso rispetto umano, L'educazione degli educatori, La forza dell'esempio, Conoscere i nostri figli, Il fine ultimo dell'educazione. Nella seconda sezione studia alcuni fattori dell'educazione soffermandosi prima sull'ambiente familiare considerato nei seguenti punti: necessità dell'accordo tra i genitori, i figli esigono l'eroismo dei genitori infelici, il talismano dell'allegria, il problema della domesticità nell'educazione dei figli, calma e sangue freddo, non lasciarsi andare, con la stessa misura con cui giudicheremo saremo giudicati, l'armonia della famiglia, quando l'armonia diventa difficile. Passa quindi all'ambiente locale esaminando la casa che ci ospita, quindi passa a studiare l'ambiente extrafamiliare: la parentela, la scuola, verso una scuola nuova, collaborazione della famiglia con la scuola, attenti alle lezioni private, attenzione ai cattivi

compagni. Nella terza sezione tratta del compito dei genitori e vi dedica due capitoli: uno per il padre e uno per la madre, illustrando responsabilità e doveri. Nella quarta sezione entra nel nocciolo dell'argomento trattando in modo esauriente i problemi che i nostri figli ci presentano nell'età difficile. Li espone in tre capitoli che riguardano: Aspetti psicologici del problema, L'età di transizione, La preparazione alla pubertà. Il primo capitolo apre pagine sempre mal note come quelle riguardanti i periodi sensibili, la mania delle collezioni, il complesso d'inferiorità, la responsabilità del fanciullo nell'età difficile. Nel secondo capitolo tratta dell'età di transizione, dai 7 ai 12 anni, osservandola dal punto di vista fisico e da quello psicologico. Nel terzo capitolo studia accuratamente la preparazione alla pubertà, dai 10-12 anni ai 15, considerandola dal punto di vista fisico e psichico. La quinta sezione esamina quale deve essere l'educazione religiosa nell'età difficile fissando quali siano i compiti dei genitori che agiscono soprattutto con l'esempio e quale è la funzione della preghiera. Nella sesta sezione tratta il problema scottante dell'educazione sessuale nell'età difficile, partendo dalla testimonianza dei giovani per giungere, attraverso le idee sbagliate su pudore e sulla purezza, alla considerazione della necessità di iniziare la fanciulla e il ragazzo al mistero della vita umana, combattendo il vizio solitario nel modo più adatto. La settima sezione tratta il problema della coeducazione dei figli nei loro rapporti collettivi e personali. In appendice vi è un questionario che mette in evidenza le attitudini dei genitori e un decalogo dei genitori.

Esposta così la trama di questo interessante libro, credo opportuno fare qualche citazione: «La paternità e la maternità devono rientrare nel rapporto spirituale dell'amore soprannaturale che dobbiamo al nostro prossimo, se vogliono avere un valore eterno, indistruttibile. Perché l'amore per il prossimo è soprannaturale mentre quello per noi stessi ci è naturale». Il fine pratico immediato delle nostre cure per allevare i nostri figli non consiste nel sostituirci ad essi, ma nel metterli nelle con-

dizioni di fare da soli. «Educare i nostri figli significa: insegnare loro a fare a meno di noi, a fare bene da sé». «L'educazione intesa come una rigida disciplina, come esercizio di un'autorità che è un diritto in virtù del quale i ragazzi devono ubbidire, finisce involontariamente col diventare una scuola di ipocrisia, di insincerità». Riuscire a educare i nostri figli significa saper conservare un continuo controllo dei nostri riflessi, delle nostre reazioni istintive, dei nostri nervi; in altre parole significa saper educare anzitutto noi stessi. Educare significa ancora presentare sempre un esempio che possa essere imitato e del quale non dobbiamo pentirci o vergognarci». «Educare significa ancora capire e conoscere i nostri figli, per adattare a ciascuno di loro i mezzi e il metodo migliore, evitando di tormentarli con i nostri sbagli, nell'unico fine di fare degli uomini veri e delle donne vere». «In educazione bisogna imparare l'arte di saper aspettare. Una osservazione, un consiglio, un rimprovero detti in un momento appropriato, quando l'animo dei nostri figlioli è più disposto a riceverli, otterranno di essere accettati, capiti, ricordati; detti subito, nella reazione della nostra dignità offesa, avrebbero probabilmente provocato una ribellione, un atteggiamento di difesa o di rifiuto». «Le deformazioni della vita sessuale sono certamente le più gravi e le più disastrose ed è per questo che i genitori hanno il dovere imperioso di curare accanto all'educazione morale e religiosa dei propri figli anche quella sessuale». «Il periodo sensibile è paragonabile a una vocazione imperiosa. Vi è il periodo sensibile del camminare, dei mucchi di sabbia, ecc. Più tardi della scrittura, della lettura, del latino, ecc. Si può dire che l'avversione per la matematica che si riscontra nei nostri scolari, deriva dall'errore inevitabile degli educatori; essi non sanno sempre cogliere questo periodo sensibile che è assai breve e che si presenta in età diverse. Nessuno di questi periodi sensibili dovrebbe passare inosservato e venire ostacolato. Bisognerebbe imporsi il sacrificio di soddisfare immediatamente la curiosità o l'interesse bruscamente manifestato dal fanciullo per un'attività nuova,

anche se pare stramba, anche se presenta dei pericoli... permettiamo tutte le iniziative. Ma ciò non ci dispensa dall'essere vigilianti. Al contrario: più lasciamo libertà al bambino e più la nostra sorveglianza deve farsi assidua. Ma sempre discreta e inavvertibile per salvaguardare l'amor proprio del bimbo. Stiamo all'erta sempre, per tutto e ovunque. Ma senza l'aria di essere dei gendarmi».

«Vi è un periodo sensibile delle collezioni che si manifesta con varie manie: raccolta di francobolli, di cartoline, di figurine, ecc. Risponde a un bisogno: quello di possedere qualcosa di veramente proprio e personale da poter classificare o catalogare con un proprio ordine. Non date retta se qualcuno dice che conosce fanciulli senza manie collezionistiche. Tutti hanno le loro, si tratta di saperle scoprire. Se voi sapete interrogare questo figliolo scoprirete ad esempio che ricorda benissimo tutti gli incontri della sua squadra, che conosce tutti gli episodi dei componenti della medesima. Queste sono collezioni di dati che interessano quel figliolo il quale invece non è riuscito ad interessarsi (forse perchè nessuno dei suoi insegnanti è riuscito a essere abile e psicologo almeno quanto il cronista sportivo) alla collezione delle vicende dei greci o dei romani, o a quella dei vocaboli latini».

Vi è una compensazione protettrice che tende a mascherare il complesso di inferiorità con l'ostentazione di una qualità che a volte è soltanto fittizia o simulata. Molti dei prepotenti e degli sfacciati che noi conosciamo non sono in realtà che timidi, i quali cercano di ostentare il difetto opposto al loro complesso di inferiorità. Vi è ancora una compensazione consolatrice che porta il fanciullo a vendicare sugli altri i propri difetti. Gli invidiosi, i maldicenti, i calunniatori lo sono più per innalzare se stessi che per demolire gli altri. I suicidi infantili, più numerosi che non si creda, ubbidiscono in parte ad un simile bisogno di vendetta».

Dalle citazioni balza evidente l'importanza di questo libro che non dovrebbe mancare mai nelle mani dei genitori e degli insegnanti. Rappresenta una guida nel mare burrascoso

della vita che si va affermando attraverso dure lotte e troppe incomprendimenti.

M. MAETERLINK: LA VITA DELLE TERMITI. — Ed. Mondadori. Pagine 158, L. 200.

Riappare nella seconda serie della B. M. M. questa operetta del Maeterlinck sulla vita delle termiti. La arte di questo scrittore è assai nota: egli sa colorire di poesia le considerazioni scientifiche più astruse per renderle bene accette al lettore non specializzato e che desidera conoscere.

In questo agile libro narra la meravigliosa vita delle termiti, illuminando le manifestazioni del loro istinto. Nella introduzione spiega il metodo che lo ha guidato nella compilazione, basata su opere di specializzati esclusivamente. L'autore è portato spesso a sopravvalutare l'istinto, fino a farlo divenire ragione. Ne consegue che certi giudizi oltrepassano la sperimentazione reale per sfociare in conclusioni assurde o inaccettabili come la seguente: «La loro civiltà, la più antica che si conosca, è la più curiosa, la più complessa, la più intelligente e, in un certo senso, la più logica, la più adatta alle difficoltà dell'esistenza fra quelle che, prima della nostra, si sieno manifestate sul globo. Sotto parecchi punti di vista, sebbene feroce, sinistra, e spesso ripugnante, essa è superiore a quella delle api, delle formiche e dell'uomo stesso». In singoli capitoli svolge i seguenti argomenti: Il termitaio, l'alimentazione, gli operai, i soldati, la coppia regale, la sciamatura, le distruzioni, il potere occulto, la morale del termitaio, i destini, l'istinto e l'intelligenza. I titoli stessi indicano l'importanza e il tipo di questo libro.

A. GRANGEON: IL MIO GIARDINO MONDO INCANTATO. — Ed. Rizzoli. Milano. Voll. 2, L. 1600.

La casa editrice Rizzoli ha presentato questi due volumi con eccellente gusto artistico, curando l'edizione in ogni minimo particolare. Il libro contiene numerose illustrazioni fatte dallo stesso autore a colori normali. In ciascuno dei due volumi so-

no illustrati sei animali che vivono nel giardino, o che vengono allevati dal contadino. Nel primo volume infatti ci presenta il baco da seta, l'ape, la formica, la chiocciola, il grillo, la lucciola. Queste presentazioni sono assai vivaci e colpiscono subito la immaginazione del bambino, che, attratto prima dai colori e poi dal desiderio di conoscere, lo spinge a leggere avidamente il libro. L'autore, appartenente alla scuola del Fabre, ha il dono di saper interessare e, per questo, riesce utile anche al maestro didatticamente, perchè illustra praticamente un ottimo metodo didattico.

O. VISENTINI: FIAMME SULLA LAGUNA. — Ed. «La Scuola». Brescia, 1945. L. 320.

O. VISENTINI: CHIARO DI LUNA. — Ed. «La Scuola». Brescia, 1949. L. 350.

Sono due volumi della collana per ragazzi intitolata «Incontro al sole». Tutti e due riguardano un periodo particolarmente importante del nostro Risorgimento: il primo, la insurrezione di Venezia nel 1848, il secondo riguarda invece i preparativi per l'insurrezione a Milano nel 1847-1848.

I due racconti storici sono scritti con l'abituale garbo e avvincono il lettore specie se di quinta classe

L'UNESCO E ALCUNE SUE PUBBLICAZIONI

La casa editrice «La nuova Italia» di Firenze, assai nota per le sue benemerite in campo pedagogico, ha testè pubblicato tre opuscoli relativi all'attività educativa dell'Unesco. Essi riguardano i seguenti argomenti:

a) L'INSEGNAMENTO, LE NAZIONI UNITE E LE ISTITUZIONI SPECIALIZZATE. — Pp. 32.

Il fine di questo opuscolo è: l'educazione alla comprensione internazionale. Può essere raggiunto con due metodi: 1) sviluppare negli alunni uno spirito favorevole alla comprensione internazionale rendendoli coscienti dei vincoli che uniscono tutti i popoli del mondo ed idonei a capire gli obblighi imposti dalla solidarietà universale; 2) diffondere informazioni

sugli altri paesi e sugli altri popoli riguardo: all'apporto di tutte le razze, di tutte le religioni e di tutte le nazioni al patrimonio culturale dell'umanità; alla storia dei conflitti internazionali e all'analisi delle loro cause presentate in maniera che risulti chiara l'interdipendenza reciproca dei popoli del mondo moderno; allo sviluppo della collaborazione internazionale ed alla necessità di fondare una comunità mondiale; agli avvenimenti attuali e ai problemi contemporanei ed infine alle Nazioni Unite ed alle Istituzioni specializzate.

Questi due metodi si completano a vicenda e l'opera di penetrazione nel popolo può farsi strada solo attraverso la scuola, specie nei piccoli centri. Per questo i due metodi devono uniformarsi alle esigenze delle singole nazioni e non possono essere attuati in modo uniforme, ma solo adattati. Ai bambini si parlerà solo incidentalmente delle Nazioni Unite e delle Istituzioni specializzate, ma ai fanciulli di 10, 11, 12 anni si potrà impartire un insegnamento metodico ed il maestro presenterà in forma semplice e immaginosa le idee che hanno dato vita a questi organismi. Spiegando ai fanciulli l'origine dell'ONU, si dovrà stimolare in essi un interesse per la grande avventura dei pionieri e dei costruttori dell'avvenire. Il maestro dovrà parimenti suscitare negli alunni il senso della solidarietà, la coscienza della loro appartenenza all'ONU, in modo da fare di ogni alunno un precursore della comunità mondiale. Verso i 16 anni gli studenti sono in grado di affrontare uno studio abbastanza approfondito della struttura e dell'attività delle Nazioni Unite. Si potrà far il confronto tra la costituzione dello stato e la carta dell'ONU. Si potrà inoltre stabilire un parallelo tra i doveri del cittadino verso la patria e verso l'ONU. Indica quindi i mezzi più opportuni per raggiungere questi fini e quindi si dilunga sulla preparazione degli insegnanti, sulla collaborazione tra scuole e altri enti che mirano agli stessi fini.

b) A SCUOLA COI MINORI DI TREDICI ANNI. — Pp. 88.

Questa relazione è dovuta al prof. L. Meylan, con la collaborazione di altri educatori provenienti da 10 diversi paesi. Risponde alla domanda:

« Come possiamo in una classe di alunni non ancora tredicenni far nascere e mantenere la coscienza nazionale e dare così un contributo allo sviluppo della comprensione internazionale? ». Per ottenere questo la scuola deve costituire un ambiente organizzato in funzione dell'interesse del fanciullo e della necessità del suo sviluppo, in cui sia a contatto con tutte le arti che costituiscono la base di ogni civiltà e sia vicino anche a quelle altre opere per cui l'uomo si mostra quale aspirante a un mondo più completo e migliore, familiarizzandosi con la storia della civiltà e precisamente nei diversi modi di vivere successivamente elaborati dalle società umane. Un ambiente giudiziosamente organizzato in cui egli vada iniziandosi a tutto quanto è umano, ma in cui, soprattutto, si eserciti a vivere umanamente, in cui possa acquistare quelle capacità e quei poteri il cui insieme costituisce l'umanità: attenzione, senso critico, possibilità di esprimersi in modo da capirsi a da farsi capire; in cui coltivi anche quel senso estetico e quel senso etico per cui il singolo individuo si inserisce nell'ordinamento umano; dove vive, in compagnia dei suoi uguali, una vita umana, per potersi inserire più tardi nella comunità degli adulti; esercitandosi alla comprensione, alla sincerità, alla giustizia, al tatto, alla delicatezza, alla sana amicizia; acquistando abilità e finezza, perseveranza, iniziativa; sublimizzando infine il suo desiderio di potenza in desiderio di servire. La libertà non è il fine ultimo dell'educazione, ma bensì un mezzo per sviluppare questa volontà di servire. La scuola deve essere il luogo da cui il fanciullo scopra e comprenda la vita del gruppo sociale in cui è cresciuto e dei gruppi più importanti che lo circonda come altrettanti cerchi concentrici. Una simile scuola, mantenendo con la comunità quegli scambi su cui si basa la vera società spirituale, rappresenta infatti la sola istituzione che renda il fanciullo capace di inquadrarsi nella comunità mondiale, allorché potrà percepirla in modo chiaro di agire, cioè in funzione di valori e di ideali comuni a tutti gli uomini.

Questo nuovo tipo di educazione trova le sue logiche basi nei seguenti

insegnamenti: geografia, storia, lingue straniere. Il problema viene però affrontato in pieno quando illustra la educazione del senso critico, il modo come sviluppare il sentimento di appartenenza all'umanità, i valori universali, gli ostacoli all'educazione della coscienza mondiale. Sottolineando i pericoli dell'insegnamento storico si fa presente che conviene cominciare lo studio della storia moderna soltanto con giovani che abbiano ricevuto un'educazione efficace del senso critico e in cui sia già destata quella coscienza mondiale, giacché non è possibile chiedere a ragazzi in tenera età, riguardo a fatti che li han feriti nella loro carne, una serenità di giudizio che è difficile ottenere anche dagli adulti. A questa difficoltà di carattere psicologico si aggiunge anche un'altra dovuta alla scarsa obbiettività dei manuali di storia, che svisa completamente il fatto storico narrato mettendo in cattiva luce il nemico.

Solo sue sono infatti la perfidia, le ferocia, la slealtà e le malversazioni.

La riforma della scuola può realizzarsi solo dal basso in alto: deve partire dai maestri. Gli educatori convinti dell'urgenza di un'educazione della coscienza mondiale e quindi della necessità di rivedere classi, orari, metodi, programmi. Verran confrontati i vari sistemi educativi e verranno fatte esperienze per determinare i rispettivi valori. La trasformazione dell'educazione nel senso che abbiamo riconosciuto necessario sarà dunque l'opera degli educatori il senso critico cioè il bisogno di vederci chiaro, l'osservazione precisa e la resistenza alla suggestione; la volontà di essere giusti nel giudizio di un fatto misurando i motivi e i mezzi che provocano il fatto. Ma c'è anche un aspetto negativo: eliminare gli ostacoli intellettuali o affettivi che si oppongono nel fanciullo alla comprensione di un fenomeno, potenziando quelle derivanti da un atteggiamento di equa e generosa comprensione. Prima di tutto bisogna allenare il fanciullo all'obiettività, che è un lavoro a lunga scadenza ed esige la conoscenza delle leggi dello sviluppo dello spirito e molta pazienza, molta ingegnosità e l'arte di incoraggiare. Il mezzo più sicuro è di far conoscere le espe-

rienze millenarie dell'umanità e far percorrere le tappe successive. Bisognerà prima educare alla testimonianza esatta, abituandoli a riferire con esattezza ciò che hanno visto, descrivendo un fatto o un oggetto, ecc. Le lezioni di cose vengono così ad assumere un aspetto particolare che prima non avevano in quanto la descrizione assume un netto carattere morale: l'esposizione della verità. Lo sforzo del maestro tenderà dunque a sviluppare negli allievi il senso dell'esattezza e spirar loro la volontà di ammettere e di propagare solo definizioni vere e giudizi adeguati. Son da eliminare i giudizi globali all'origine dei pregiudizi come i seguenti: « pigro come un negro » e « francesi sono frivoli ». In certe scuole, per sviluppare il senso critico degli allievi, sono invitati a dare essi stessi il voto ai loro compiti. Questi esercizi di valutazione permetteranno di attirare utilmente l'attenzione dei fanciulli sul fatto che in certi casi, può capitare di far uso anche di criteri soggettivi, di dover tener conto cioè delle particolari difficoltà di un allievo. Si abitueranno inoltre a sentire la critica altrui, utile per eliminare i propri errori. Dalla critica altrui si passa alla critica di se stessi che ha luogo quando si sa che si sarà criticati dagli altri. Tutti i principii dell'autogoverno sono ottimi per l'educazione del senso critico. La critica però non deve confondersi col cavillo, deve essere costruttiva. La fede in Dio, principio e fine o avvenire dell'umanità, rappresenta realmente la base più certa della comprensione e della collaborazione fra gli uomini. La famiglia fa sentire in modo preponderante la sua influenza che assume particolari a seconda dei componenti e del tenore di vita della stessa. Famiglia e scuola devono agire di pari passo; infatti il bene del fanciullo è il denominatore comune di due frazioni che sono da una parte la scuola e dall'altra la famiglia.

Ogni nazionalismo è una religione idolatra: per lui dio è lo stato personificato. Fin quando l'aria respirata dal fanciullo sarà carica di costosi miasmi, l'educazione alla coscienza mondiale non darà che miserevoli risultati. Il fanciullo deve imparare che la civiltà fu ed è opera comune di tutti i popoli.

c) L'INSEGNAMENTO DELLA GEOGRAFIA. Alcuni suggerimenti e consigli. — Pp. 136.

In questo terzo opuscolo, dovuto al prof. Ficheux, si scende al campo strettamente didattico: all'insegnamento della geografia come educazione alla coscienza mondiale. Il lavoro è ben documentato e rivela in ciò la solida preparazione e il senso di responsabilità dei preposti a questo lavoro.

La geografia è prima di tutto uno studio della superficie della terra: ripartizione delle terre e dei mari, forme, posizioni e dimensioni dei continenti in funzione delle influenze cosmiche che vengono esercitate sul globo, del rilievo, dei regni della flora e della fauna. Lo scopo dell'insegnamento geografico mira alla formazione di un senso mondiale nei fanciulli, allo sviluppo solido e lento di un'educazione civica, sociale e internazionale, alla creazione di un modello perfetto del futuro cittadino del mondo. Bisogna che il fanciullo superi l'angusto orizzonte locale e che si abitui a porre se stesso ed il suo paese fra gli uomini e gli stati del mondo; bisogna insegnargli ad aver sempre presente che egli e il suo paese sono solo il frammento di una più grande comunità che si estende su tutto il pianeta.

La pedagogia moderna esige un insegnamento attivo: un ampio lavoro da parte degli alunni, sia individuale che a gruppi, sia dell'intera classe quando non è troppo numerosa. Quale ragazzo non fa collezione di francobolli? Si può esortarlo a scoprire nelle vignette gli elementi d'interesse geografico, si può portarlo a confrontare i doppi esemplari rispetto alle zone climatiche. D'altra parte lo scolaro può arricchire le sue cognizioni geografiche mediante minuti lavori di compilazione derivati da riviste o mediante inchieste locali. Si divida il mondo fra più squadre e si affidi a ciascuna di esse il compito di scoprire la produzione del grano o dell'olio o dell'energia elettrica in ogni regione studiata, dietro assegnazione del maestro.

Il comitato di redazione dà alcuni tipi di lezione assai chiari e utili: la prima lezione riguarda la Svizzera. Presentano prima sei cartine riguardanti il rilievo, le grandi vie di

comunicazione, la ripartizione delle lingue, la ripartizione delle religioni, i territori dei cantoni svizzeri negli stadi successivi della loro storia, il prospetto economico. Segue quindi il lavoro di esposizione in comune partendo dalle conoscenze più generali già conosciute dagli alunni o intraviste in francobolli, cartoline, giornali ecc. Si scende così man mano ai singoli particolari facendo notare le caratteristiche essenziali della vita svizzera. Segue una lezione sul petrolio e una sulla geografia della malaria.

Si trattano quindi le difficoltà incontrate dai maestri nell'adottare il metodo sopra indicato soprattutto per la mancanza del materiale didattico, si fanno considerazioni sui programmi e sugli orari e gli esami in uso nei vari stati, vengono infine fatte acute osservazioni sull'uso del-

l'atlante da parte degli alunni e sulla compilazione dello stesso e sul come tener informati gli insegnanti.

Questi tre opuscoli fanno parte della collezione patrocinata dall'U. NESCO, e dal titolo: «Verso la comprensione internazionale». L'iniziativa è buona, ma ci sono innumerevoli ostacoli da superare, anche se non è del tutto originale e anche da noi ci siano esempi luminosi di uomini insigni quali il Farinelli delle «Franchi parole alla mia nazione» e di altre monografie e articoli. C'è troppo egoismo nell'uomo singolo e nella singola nazione ed è contro questo che si deve lottare e in modo non unilaterale, ma generale e senza prevenzioni di sorta. La lettura attenta di questi tre opuscoli sarà certo assai utile e servirà a rendere meno dura la vita tra i popoli se tutti mireranno ad attuarne i risultanti principi in modo uniforme.



Lasciate che la compiacenza di sottomettere, che l'orgoglioso disdegno di parere inferiore, che la superba insofferenza d'essere contraddetto vi alberghi nel cuore; e vi so dir io, che non v'è speranza per voi di far vostro il cuore del fanciullo o del giovane che voi pretendete di educare. Egli si è chiuso, egli vi ha scacciato da sé; vi considera come nemico e vi combatte. La vostra non è più una cooperazione amica, è una contesa, nella quale voi sarete materialmente vincitore, perchè avete per voi la forza; ma sarete moralmente vinto, perchè il vostro potere sulla volontà del giovane sarà distrutto.

LAMBRUSCHINI